

“UNA MIRADA INTROSPECTIVA DESPUES DE LA PRÁCTICA
ETNOCOMUNITARIA DESDE LAS ADVERSIDADES DE LOS EDUCANDOS
COMO ESTADOS DE APRENDIZAJES EN EL CENTRO EDUCATIVO SAN
ANTONIO DE PADUA, PEREIRA - RISARALDA.”

ANA CAROLINA CARRILLO GIL

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO.
PEREIRA
2018

“UNA MIRADA INTROSPECTIVA DESPUES DE LA PRÁCTICA
ETNOCOMUNITARIA DESDE LAS ADVERSIDADES DE LOS EDUCANDOS
COMO ESTADOS DE APRENDIZAJES EN EL CENTRO EDUCATIVO SAN
ANTONIO DE PADUA, PEREIRA - RISARALDA.”

ANA CAROLINA CARRILLO GIL

Informe final para optar por el título de Licenciada en Etnoeducación y Desarrollo
Comunitario

Asesor: HÉCTOR HERNANDO QUINTERO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO COMUNITARIO.
PEREIRA

2018

AGRADECIMIENTOS

A Dios y al universo por brindarme las posibilidades de conocer la Etnoeducación como medio de re hacer mi proyecto de vida, a mi Papá por siempre apoyarme desde su ejemplo y honestidad, a mi Mamá por la escucha y la compañía. A Yenni por ser mi apoyo incondicional, a Aleja por su complicidad, a Chapa por su amor. A los amores de mi vida mis Niñas y Niños que lograron entrar en mi vida transformarla y encontrar la pasión de ser y hacer, a mis Educadores por generar cuestionamientos, a mis Compañeros por sus diálogos de aprendizajes y a cada una de las personas que hizo parte de este ciclo...

¡Gracias infinitas! Porque cada uno contribuyo a lo que hoy sueño...

RESUMÉN

Las realidades humanas recrean infinidad de sucesos, hechos, deshechos, causas y efectos; el caos humano, solo depende del lente subjetivo con el que se quiera ver, este lente observa un fragmento microscópico de las resistencias, invulnerabilidades, adaptabilidades o simplemente las capacidades de enfrentamiento al dolor, al trauma, a las desgracias cotidianas de niñas y niños del centro educativo San Antonio de Padua; la tragedia como posibilidad de ser, rehacerse y re- existir a las realidades sociales, culturales, políticas y económicas cuando tan solo se es infante. La adversidad, la crisis y el abatimiento son dualismos que conviven con el ser, enfrentarse a esto; es ser Resiliente: denomina la capacidad de sobreponerse, esta habilidad se superpone en los educandos del CESAP, dados sus saberes propios, la constante búsqueda de amor, la fraternidad, la compasión, la complicidad con los otros es decir sus pares, van reconstruyendo cada uno sus nuevos mundos, ¿Cómo resistir y volver a soñar cuando se destruye la esperanza? ¿Por qué unos sujetos son más capaces de abatir la adversidad? son algunos cuestionamientos del presente informe, las distintas capacidades de resiliencias son el levantamiento y la reivindicación de continuar la lucha de los educandos parecieren cronopios como lo describiría Julio Cortázar, jugando en la rayuela del CESAP, entonces les basta cerrar los ojos para deshacerlo todo y recomenzar...

ABSTRACT

The human realities recreate infinity of events, facts, waste, causes and effects; human chaos, only depends on the subjective lens with which you want to see, this lens observes a microscopic fragment of resistance, invulnerability, adaptability or simply the capabilities of confronting pain, trauma, the daily misfortunes of children of the San Antonio de Padua educational center; the tragedy as a possibility of being, remaking and re-existing to the social, cultural, political and economic realities when one is only an infant. Adversity, crisis and depression are dualisms that coexist with being, face this; is to be Resilient: it calls the ability to overcome, this ability is superimposed on CESAP students, given their own knowledge, the constant search for love, fraternity, compassion, complicity with others ie their peers, they reconstruct each one their new worlds, how to resist and dream again when hope is destroyed? Why are some subjects more capable of averting adversity? are some questions of this report, the different capacities of resilience are the uprising and demand to continue the struggle of the students seem cronopios as Julio Cortázar would describe, playing in the hopscotch of the CESAP, then they just close your eyes to undo everything and recommence...

Tabla de contenido

Resumen	2
Introducción	4
Contexto	5
Diseño metodológico.....	16
Lecturas de mundo desde las adversidades	20
El sentido de la adversidad: aprendizajes desde la conmoción	32
Resiliencias y capacidades de resistencias	42
Conclusiones	59
Bibliografía.....	63

Una mirada introspectiva de la práctica etnocomunitaria desde las adversidades de los educandos como estados de aprendizajes.

INTRODUCCIÓN.

El presente estudio (artículo de publicación) pretende brindar un esbozo de las adversidades sociales, de los educandos del Centro San Antonio de Padua (CESAP), en Pereira Risaralda esto con el fin de comprender la adversidad como un medio de aprendizaje, en este sentido los educandos desde sus luchas y sus resistencias retan sus escenarios de adversidad, entendiendo que las adversidades hacen parte de la condición humana y que redimen o vencen al ser y hacer del sujeto. En primera instancia, se hará una breve descripción de la población estudiantil del centro educativo (contexto), se planteará las problemáticas de los educandos, es decir las adversidades que en ellos emergen (¿La adversidad un estado de conmoción?) Se expondrán los resultados a partir de las experiencias significativas (historias de vida) de aprendizajes (El sentido de la adversidad: aprender desde una vida difícil) y por ultimo un espacio de discusión denominado Resiliencias y capacidades de resistencias de los educandos; para sustentar dicha investigación se hizo esencial la fundamentación desde tres ejes de estudio: adversidades, aprendizajes, y formas de resiliencias. La metodología que se desarrolló en esta investigación es de carácter cualitativo, método etnográfico, en este sentido a través de la práctica etnocomunitaria se realizó la descripción de sus contextos tratando de comprender, analizar y construir aprendizajes desde la adversidad y la resiliencia; por lo tanto, fue necesario emprender el reto desde una interpretación de cada experiencia a través del ejercicio de la asociación de significados de los educandos.

*Usted que es una persona adulta
– Y por lo tanto-sensata, madura, razonable,
Con una gran experiencia y que sabe muchas cosas,
¿Qué quiere ser cuando sea niño?*

Jairo Aníbal Niño

CONTEXTO

El centro educativo San Antonio de Padua, está ubicado en Pereira-Risaralda, en la Avenida de las Américas, vía Mercasa, El Rosal; fue construido hace 35 años por el Comité de Cafeteros y la Secretaria de Educación Departamental, el terreno en el cual está situado es propiedad de la Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza, lugar donde llegan niños, niñas y adolescentes, bajo medida de restablecimiento de derechos por vulneración de los mismos. El plantel educativo partió de la necesidad de atender a los niños que eran acogidos en la granja infantil, para que estos contaran con una educación más formal, solicitando a la Secretaria de Educación Departamental, la creación de una escuela. El centro educativo San Antonio de Padua y la Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza, presentan la misma vía de acceso, en tanto existen unas medidas de seguridad para el ingreso tanto de vehículos como de personas. El centro educativo cuenta con pequeñas zonas verdes y a su alrededor se observa el crecimiento acelerado de la ciudad de Pereira, con urbanizaciones de estratos socioeconómicos medio altos; encontrando las brechas de inequidad social de las que provienen los educandos.

La educación en el Centro Educativo San Antonio de Padua, parte de un contexto que podríamos denominar complejo en la medida en que se presentan adversidades de tipo económico, social y familiar. Por este motivo, se observan circunstancias difíciles que se entrelazan y obligan, a realizar un pequeño esbozo de este entorno entendiendo que; “atiende niños, niñas y jóvenes que se encuentran bajo medida de protección por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en el hogar “Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza”, los demás pertenecen a barrios y veredas aledañas pertenecientes a Pereira, Risaralda. Lo anterior expone una comunidad educativa con características heterogéneas cuyas edades se promedian entre 5 y 16 años, donde el maestro debe ejercer su acción pedagógica, teniendo en cuenta sus contextos particulares.” (PEI, 2015, p.2). Una prueba de lo anterior se encuentra en la segmentación de la población escolar del Centro Educativo San Antonio de Padua, cuya población estudiantil es conformada por niños, niñas y adolescentes, de los cuales el 40% se encuentran bajo medida de protección por el ICBF internados en la granja infantil Jesús de la Buena Esperanza. Los demás estudiantes pertenecen a las veredas señaladas, lo que muestra

una heterogeneidad de la población en múltiples aspectos entre los que cabría señalar la existencia o inexistencia para casi la mitad de la población de un núcleo familiar “bien estructurado”.

A continuación se presenta una tabla en donde se observa la diversidad cultural de los educandos que se encuentra en la institución:

Grado	Educandos Necesidades educativas especiales	Educandos bajo medida de restablecimiento de derechos	Educandos Afrodescendientes	Educandos Indígenas	Total Educandos
Transición	0	0	2	0	15
Primero	4	5	3	0	25
Segundo	6	5	1	1	26
Tercero	3	14	0	3	30
Cuarto	6	10	0	0	27
Quinto	4	11	1	1	25

Tabla 1. Diversidad cultural de los Educandos del CESAP. 2017 Elaboración propia.

De acuerdo a la tabla anterior, es preciso decir que muchos educandos de este centro educativo han estado desescolarizados, generando grupos muy heterogéneos en edad cronológica y otros con fracaso escolar (repitentes). Se brinda atención a 23 estudiantes con NEE, lo que ha hecho que familias pertenecientes a comunidades lejanas, conocedoras de la calidad humana y profesional del proceso educativo, acudan con sus hijos a esta institución, quienes han sido rechazados en otros centros educativos debido a sus condiciones.

Otra característica del contexto en el proceso educativo en el centro educativo San Antonio de Padua es el constante movimiento de estudiantes, tanto de los que pertenecen al programa de seminternado que permanecen en algunos casos pocos meses, como de los externos que por el desempleo cambian constantemente de domicilio.

En cuanto a los educandos bajo medida de restitución de derechos, se aclara que en la Granja Infantil Jesús de la Buena Esperanza no se desarrolla ningún tipo de vinculación con los padres de familia de los niños y niñas dado que por su modelo de atención y por la fundamentación jurídica que ameritan dichos procesos, reciben un acompañamiento diferente al planteado por el centro educativo San Antonio de Padua, esto responde a la prevención de posibles vulneraciones y a la promoción de ambientes que estimulen el desarrollo de su proyecto de vida personal y familiar.

En este orden de ideas, se planteara un contexto de encierro, es decir se acusa una institucionalidad entre exclusión y marginalidad, que alertan la necesidad de formación de niñas y niños o de este colectivo específico para generar posibles oportunidades de vida distintas, sin embargo la escuela en contextos de encierro funciona a modo de una institución dentro de otra conjugando prácticas y normas desde lo penitenciario y lo educativo, dentro del castigo y la norma y también de la construcción de aprendizajes, generando otras adversidades, así pues la reclusión experimentada por niñas y niños señalado anteriormente, data por distintas razones, de acuerdo a la violación de derechos estipulada en la legislación colombiana, por tanto se toma dicha medida de aseguramiento y protección hacia el menor, una de las más preponderantes es el maltrato, en este orden de ideas se hace esencial definir las tipologías de maltrato desde las definiciones establecidas por De Paúl (1996):

- Maltrato o abuso físico: Se considera maltrato físico, cualquier acción no accidental por parte de los padres o cuidadores que provoque daño físico o enfermedad en el niño o le coloque en grave riesgo de padecerlo. Se incluyen aquí todos los daños resultantes de castigos físicos severos y agresiones deliberadas con instrumentos o sin ellos. El maltrato físico se puede producir a través de golpes aplicados a niños con violencia, con la intención de disciplinarlos o educarlos. En casos extremos el agresor puede producir lesiones físicas que causan la muerte
- Negligencia o abandono físico: Se considera toda situación en la que las necesidades físicas básicas del menor no son atendidas temporal o permanentemente por ningún miembro adulto del grupo en el que vive el niño. Estas necesidades básicas hacen referencia a la alimentación, higiene, protección y vigilancia, cuidados médicos, condiciones higiénicas y seguridad en el hogar y aspectos educativos que no son

atendidos por los adultos responsables, disponiendo o teniendo acceso a los medios necesarios.

— Maltrato psicológico: Se encuentran algunas diferencias para definir y delimitar este tipo de malos tratos. En algunas tipologías se diferencian entre abuso emocional, abuso psicológico y negligencia psicológica. En otras se habla de maltrato emocional y abuso emocional y en otras todas se engloban en la misma categoría de malos tratos psicológicos. Implica conductas de los adultos tales como: rechazar, aislar, ignorar o aterrorizar, desvalorizar o menoscabar sistemáticamente la autoestima del niño mediante cualquier forma de expresión actitudinal o verbal que le provoque daño psicológico. Son actos de naturaleza intencional o cualquier forma de disminuir la valoración en el niño de sí mismo, de parte de los adultos. Implica además, situaciones en que los niños no reciben el afecto, el amor, la estimulación, apoyo y protección, necesarios para su desarrollo. Incluye, entonces, la privación afectiva o de estimulación cognitiva, de parte de los adultos responsables de proporcionárselos.

— Maltrato emocional: Hostilidad verbal crónica en forma de insulto, burla, desprecio, o amenaza de abandono, y bloqueo constante de las iniciativas de interacción infantiles por parte de las personas responsables de su cuidado o de cualquier adulto de su grupo familiar.

— Abandono emocional: Falta persistente de respuestas a las señales, expresiones emocionales y conductas procuradoras de proximidad e interacción iniciadas por el niño, y la falta de iniciativa de interacción y contacto por parte de una figura adulta.

— Abuso sexual: Se considera cualquier clase de contacto sexual con una persona menor de 18 años por parte de un adulto, desde una posición de poder o autoridad. Así, el niño se ve involucrado en actos sexuales que, por su etapa de desarrollo no es capaz de evaluar y comprender en sus contenidos y consecuencias. Se incluyen comportamientos de distinta índole con contacto físico y sin él, la violación, la violación sodomítica, el incesto, los abusos deshonestos, la corrupción y la explotación sexual. (Paul, 1996, p.241)

En este sentido, la mayoría de los educandos en situación de enclaustramiento presentan algún tipo de maltrato descrito anteriormente, o simplemente condiciones de pobreza extrema, drogadicción, amenazas, o abandono total de padres o lamentablemente son huérfanos.

La otra parte de los participantes en las actividades educativas es integrada por niños y niñas externos que habitan en barrios y veredas aledañas, las condiciones de estos educandos varía, en algunos casos han sido rechazados por sus necesidades educativas especiales (NEE) en otras instituciones educativas. La mayoría pertenecen a familias nucleares monoparentales o extensas numerosas, otros presentan situación de desplazamiento por la violencia, igualmente se encuentran educandos desescolarizados por carencia de recursos económicos; así mismo estudiantes extra edad y con fracaso escolar por dificultades psicoemocionales y/o procesos educativos especiales.

Es importante aclarar que la mayoría de los educandos del CESAP muestran dificultades para satisfacer las necesidades básicas, aparición de situaciones asociadas a patrones de violencia intrafamiliar, maltrato físico y verbal, ausencia de normas, relaciones conflictivas, ausencia de alguno de los padres, bajo o ningún nivel de escolaridad de los adultos. Encontrando un grupo poblacional tendiente a vulnerabilidades sociales por su contexto, pero con proyecciones de que sus hijos alcancen a lograr mejorar sus condiciones de vida, a partir de un escenario de diversidad, inclusión y sueños.

A continuación se presenta una comparación frente a los educandos en contexto de encierro y los que se encuentran viviendo con sus familias.

EDUCANDOS EN CONTEXTO DE ENCIERRO	EDUCANDOS EN CONTEXTO FAMILIAR
Maltratos	Violencia intrafamiliar
Escasos recursos económicos	Escasos recursos económicos
Drogadicción	Desplazamiento forzoso
Necesidades Educativas Especiales	Necesidades Educativas Especiales

Extra Edad	Extra Edad
Ausencia de Padres	Abandono emocional

Tabla 2. Contexto de los educandos. 2017 Elaboración propia.

Si bien, el cuadro presenta más semejanzas que diferencias, es decir, las problemáticas son muy parecidas, los grados de maltrato cambian según la tipología y la coyuntura, tanto para los educandos que están en medida de protección como los que no, presentan condiciones económicas bajas, en los dos grupos se encuentran educandos con extra edad, es recurrente la violencia intrafamiliar así estén con sus padres, de hecho muchos de los educandos en medida de protección presentaron maltratos lo que conlleva a la protección del ICBF(Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), El abandono emocional es recurrente para casi todos los educandos puesto que el itinerario de los educandos es asumir y dar un sentido a sus sufrimientos y comprender que la adversidad y las circunstancias complejas que enfrentan deben ser sorteadas de manera efectiva.

Generar un proceso educativo en condiciones de adversidad es el diario vivir de educadores y educandos del CESAP, las situaciones son hostiles en la medida que niñas y niños han sufrido situaciones de violencia, agresiones físicas o verbales, abusos, maltratos, amenazas, drogadicción, abandono, desnutrición, entre otros; cada caso particular desarrolla múltiples factores de sufrimiento, interpretando, argumentando y dirimiendo sus propios conflictos; por tanto, el acto educativo potencializa o devasta al educando, dado que es el medio de socialización, un espacio de intervención a la transformación, un sentido de vida o simplemente, a la reproducción de contextos violentos que ya están sustentados. Comprendiendo que la educación es un proceso continuo que permite al educando apropiarse críticamente de los saberes, competencias, actitudes y destrezas necesarios para comprender la realidad, penetrarla, valorar su universo simbólico y darle significancia a los eventos y circunstancias de su cotidianidad, en tanto la educación libera, transforma, y re-encanta las realidades sociales del educando, es decir “la educación tiene un doble carácter: reproduce y

produce proyectos políticos, en la medida que configura campos de poder, que disponen y sujetan a los individuos.”(Ruiz, 2006, p.10)

En este sentido ¿Cómo enfrentar el acto educativo en condiciones de adversidad? Si el proceso educativo se hace aún más complejo cuando los educandos han sufrido calamidades o han sido víctimas de alguna violación de sus derechos es decir, con relación a comunidades en condiciones económicas bajas, la construcción de aprendizaje se ve aun más afectada por las circunstancias en que los educandos se encuentran inmersos, dada la escasez económica, la propagación de adicciones a las drogas y alcohol, el maltrato familiar, la violencia entre otros patrones.

Por tanto vulnerabilidad social, va ligada a la estructuración familiar, que en algunos casos suelen acompañar a la pobreza, y que esto a su vez genera desventajas sociales, que algunas veces se mantienen durante varias generaciones, manifestándose tristemente en limitaciones hacia los derechos de población infantil. Es decir, son factores que provocan un “ciclo vicioso” complejo de romper, pues entre la conmiseración o la discriminación se puede reforzar tal situación injusta potencializando espirales de violencia en el ser y en el actuar. Así pues:

El contacto cotidiano con situaciones de violencia se constituye en uno de los ámbitos en los que, niños, niñas y jóvenes vulnerados por éstas situaciones, construyen sus propios significados, conceptos y prácticas sobre la vida en sociedad. Entornos que van desde la guerra y el desplazamiento forzado, hasta la violencia familiar, pasando por prácticas de justicia privada y por diversas formas de violencia estatal y social estructural. (Saldarriaga, 2006, p.11)

Por tanto, la importancia del acto educativo como medio de reivindicación de sus realidades deshumanizantes y de brindar sentido al sufrimiento a través de los aprendizajes y la superación de los mismos se configura a partir del complejo ensamblaje de estos factores que podríamos denominar adversos y complejos.

Pensar la adversidad en un contexto educativo diverso, es detenerse a pensar en las condiciones de adversidad de los educandos, es cuestionar el acto educativo coherentemente en cuanto:

La capacidad del docente para transformar estas aparentes dificultades en una ventaja para relacionarse en la interacción con los niños de una forma más cercana y afectiva, genera la oportunidad de crear un espacio de aprendizaje efectivo. Se debe ayudar a los niños a sobreponerse de situaciones traumáticas, acontecimientos disociadores, estresantes o amenazadores, para fomentar el crecimiento y desarrollo integral del infante. Esta es una de las cualidades que debe tener un docente que afronta estos ambientes de adversidad educativa, debe poder reponerse, recuperarse y adaptarse con éxito desarrollando competencias sociales, académicas y vocacionales. (Zambrano, 2016, p.28)

El docente no debe contar solo con una capacidad específica, sino con una serie de estrategias que debe desplegar según el contexto. Por ejemplo, si en el aula el docente encuentra un estudiante en situación de drogadicción no puede implementar las mismas estrategias que fomentaría si se encontrara frente a un estudiante víctima de alguna violencia. En el primer caso, el estudiante es sujeto activo, promotor de una conducta; en el segundo, el sujeto es convertido en objeto de una práctica como la violencia. Deja de ser sujeto digno de respeto y se convierte en eso: objeto de otro. La hoja de ruta es delineada, entonces, por las circunstancias específicas que encuentra el docente y cuya solución pasa por instancias como la propia institución, la familia (si existe), el Estado mismo y, por supuesto, la práctica profesional del docente. “Estos tópicos se convierten en focos de interés para las instituciones públicas y privadas vinculadas de alguna forma a la educación, trabajando en las soluciones con la participación de todos los actuantes en el ámbito educativo”. (Zambrano, 2016, p.12)

Por tanto la escuela recobra tanto valor, en el resignificar las pedagogías de enseñanza – aprendizaje, aprendizajes que dan sentido a los educandos del CESAP desde sus adversidades para la construcción de sujetos que deben ser integrados exitosamente a la sociedad y que puedan ejercer una función crítica y constructiva en cualquiera de los ámbitos donde el individuo pueda desenvolverse plenamente. El desarrollo de capacidades emocionales tales como la sublimación, la capacidad de evaluar críticamente sus posibilidades y la forma de integrarse a algún renglón de la sociedad (universidad, empresa, etc.) y el desarrollo de una moral propia (al mejor estilo

Kantiano) serán la punta de lanza que permita al estudiante en situación de adversidad, reconvenir estas circunstancias y transformarlas para su provecho y disfrute. Ese es el reto de la escuela.

Dentro del contexto es necesario mencionar el Código de infancia y adolescencia: como factor de adversidades y ambigüedades en la protección de los derechos del niño. De acuerdo al código de infancia y adolescencia o ley 1098 (Gobierno de Colombia, 2006); se identifican algunas ambigüedades respecto a la persistencia de modos de vigilancia y castigo sobre el sujeto en condición de pobreza, que serán ejemplificadas de mejor manera retomando fragmentos de historias de vida de tres niños en condición de internado encierro de la granja infantil.

Con la expedición del Código de la Infancia y la Adolescencia, el Estado colombiano armoniza la legislación interna con los postulados de la Convención sobre los Derechos del Niño y otros tratados internacionales de Derechos Humanos ratificados por Colombia. El objetivo de este Código es establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes, y garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades, así como su restablecimiento. Para ello es importante establecer, en primer lugar; que el Código de Infancia y Adolescencia (Gobierno de Colombia, 2006) define como niño, aquellos con edades entre 0 y 12 años, subdivídenosla en primera infancia (0-6 años), infancia (6-12 años) y por adolescentes aquellos entre 12 y 18 años, pero no se debe obviar que esta población específica representa un grupo etario y bastante amplio en el cual hay varias categorías de análisis de acuerdo a los enfoques desde el cual se aborden. En este caso el concepto de niño y todo su contenido político y jurídico surge en el ámbito de los derechos de la niñez, tras la proclamación de la Convención sobre los Derechos del Niño, que marca un hito en la historia, por la disputa que este genera entre dos paradigma sobre la niñez y adolescencia: “doctrina de la situación irregular”, y de la “doctrina de la protección integral”, siendo la segunda la que logra constituirse como el nuevo marco teórico en la que se configuración de los sistemas jurídicos burocráticos de administración de los derechos de la infancia; en este sentido Agustín Barna (2013) que en dicha disputa lo que está en juego es establecer:

“(…) quién es el legítimo portador de ese discurso, por arrogarse la “verdadera” representatividad de los intereses del niño en dos los derechos de la infancia y la adolescencia” y donde el “El enfoque de derechos del niño es hoy, la manera en que se estructura una forma de concebir y narrar a la niñez, tan indiscutida como polisémica.” (p.24)

Partiendo de lo anterior se puede definir y constatar que una característica común entre los dos paradigmas sobre niñez, es la noción adulto centrista y hegemónica a partir de la cual se configuran los modos de gestión sobre los niños y adolescentes dentro de los sistemas jurídicos burocráticos de administración de los derechos de la infancia. Siendo esto el elemento principal que se ha perpetuado en la gran mayoría de políticas sociales sobre niñez y juventud independiente del paradigma o doctrina en la que se base. En este sentido el código de infancia y adolescencia, cuyos lineamientos está orientado por el enfoque de derechos de los niños define la Protección Integral de los niños, niñas y adolescentes como:

“El reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del Interés Superior. Por Interés superior entiende el Imperativo que obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea de todos sus derechos humanos, que son universales, prevalentes e interdependientes” (Gobierno de Colombia, 2006, Art. 8).

A su vez, el imperativo transversal de la protección integral del código define y estipula cuatro tipos de acción afirmativa de los derechos, conforme a lo estipulado en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, estos son: a) reconocimiento, b) garantía, c) prevención y d) restablecimiento. Sumado a ello la ley 1098 del 2006 desarrolla los principios, bases o estructuras transversales a todo el código: protección integral; interés Superior; prevalencia de los derechos; corresponsabilidad; fin buscar

el beneficio de niños, niñas y adolescentes; exigibilidad de los derechos; perspectiva de género y responsabilidad parental.

En síntesis el objeto de código está en el establecimiento de normas y métodos procesales para la protección integral, el restablecimiento y garantía de derechos y libertades consagrados en los Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos; con ello se busca desmarcarse de lo que hasta ahora había predominado en el modelo de político social hacia la niñez y la adolescencia, donde se primaba la cuestión del menor desde un enfoque principalmente asistencialista y tutelar, que aún no ha sido del todo destituido, a pesar del enfoque de derecho del código; toda vez que aún prevalecen en las esferas institucionales prácticas de modo de gestión de la infancia permeadas por principios tutelares y de minoridad; y porque no decirlo de judicialización de la pobreza, como se verá en las historias de vida de algunos educandos que más adelante se detallan, en este sentido:

“No existe un consenso unívoco sobre su capacidad de transformación de las realidades de los niños de sectores subalternos. Pero sí puede vanagloriarse, al menos, de un triunfo: el discurso de los derechos del niño ha calado profundo y ha permeado hasta los más recónditos rincones del planeta. La idea del “niño y sus derechos” se encuentra en escuelas, iglesias, organizaciones territoriales, organismos transnacionales, entidades estatales, etc.” (Barna, 2013, p. 24)

DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología que se desarrolló en esta investigación es de carácter cualitativo, método etnográfico, entendido como el “estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social” Anthony Giddens. En este sentido a través de la práctica etnocomunitaria se realizó la descripción e interpretación de los aprendizajes de los educandos en condiciones de adversidad; por tanto fue necesario recrear los saberes en situaciones de adversidad, identificando y recolectando los insumos del estudio, es importante aclarar que la investigación asumió como técnica las entrevistas comprendiendo una serie de conversaciones espontáneas y preguntas semiestructuradas, que ahondaron en el significado de las experiencias particulares a partir de diálogos horizontales, del poder de la palabra de los educandos, encaminado a una concienciación de los saberes en situaciones complejas, desde la perspectiva de sus principales actores, en este caso se hizo el ejercicio de entender las realidades de los educandos; desde sus impresiones, imaginarios, lecturas de mundo y proyecciones de vida, es decir desde la subjetividad de quienes viven cada experiencia educativa adversa. Tratando de comprender, analizar y construir aprendizajes desde la adversidad y la resiliencia. Por lo tanto, fue necesario emprender el reto desde una interpretación de cada experiencia a través del ejercicio de la asociación de significados de los educandos.

Tras el proceso de práctica etnoeducativa correspondiente a la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, se logra encontrar un conjunto de experiencias e historias de vida que posibilitan un ejercicio crítico y reflexivo desde una noción sentipensante frente a la situación de adversidad en la que viven los niños y niñas en situación de encierro y restablecimiento de derechos del Centro San Antonio de Padua (CESAP). En este sentido el informe se enmarca dentro de la investigación de tipo cualitativa- etnográfica, el cual favorece un ejercicio de praxis donde la observación sistemática, el análisis situacional y la relación interpersonal posibilitan analizar las conductas, adversidades, resiliencias y el entramado de particularidades de cada sujeto a partir de sus microhistorias en relación a sus contextos culturales, ideológicos y sociológicos.

En este sentido, la investigación cualitativa exige al investigador mantener su parte humana y comprensible durante todo el proceso investigativo, para evitar escenarios de simple caracterización sobre las vidas de los niños y sus familias focalizados, puesto que se quiere evitar a toda costa reducir la investigación a un mero ejercicio de sustracción informativa de las formas, sentidos y prácticas de vida de estos niños y sus familias sobre diagnosticadas; sino que ante todo busca dar espacios a la voz de los menos escuchados a través del diálogo de saberes y experiencias. Por consiguiente y siguiendo los planteamientos de Strauss & Corbin (2002), quienes consideran que la investigación cualitativa es entendida como:

Cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (p.3).

Por ende, ésta propuesta investigativa parte de los vínculos y las relaciones interpersonales tejidas durante la práctica etnoeducativa con los diversos sujetos entrevistados, con el fin de indagar las percepciones que tiene sobre sus historias de vida, sus aspectos positivos y negativos, sus aprendizajes personales, propiciando un acercamiento crítico a las condiciones materiales y emocionales en la que se desarrolla la vida de los educandos de dicha institución. Para ello se realizaron ciclos de entrevistas abiertas y semiestructuras a docentes, padres de familias y educandos, a partir de las cuales se entre tejen las historias de vida que conforman el presente artículo investigativo sobre los procesos de adversidad y resiliencia de los niños intervenidos y en situación de encierro del Centro San Antonio de Padua (CESAP), que nos permitirá comprender diversas cuestiones en relación al discurso y el paradigma de la protección integral de los derechos de los niños y adolescentes, y como la aplicación de este ha generado adversidades y ambigüedades respecto a la protección y garantía de los derechos de los niños y sus familias que se encuentran en custodia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y así descubrir, interpretar, analizar, comprender y dar a conocer las historias de vida de estos niños y sus entornos familiares por medio de sus sueños y su relación con el mundo.

Por consiguiente, ésta investigación nace en la búsqueda de la información mediante el diálogo de saberes entre los sujetos entrevistados y el investigador en una relación horizontal que posibilitó el intercambio de sentimientos, emociones, pensamientos, incertidumbres, miedos, experiencias, sueños y aprendizajes esperanzadores, en un entorno educativo que como plantea Paulo Freire (2005) nace de: “Lo que yo sé, lo sé con todo mi cuerpo: con mi mente crítica pero también con mis sentimientos, con mis intuiciones, con mis emociones” (p.47).

Partiendo de estas historias de vida, el presente escrito trata de contribuir al análisis entorno al paradigma del enfoque de derechos y sus ambigüedades respecto a la situación de adversidad en la que viven los niños, niñas y jóvenes intervenidos y en situación de encierro; por lo tanto, fue necesario emprender el reto desde una interpretación de cada experiencia a través del ejercicio del sentir de los educandos.

El proceso metodológico, en términos generales seleccionó educandos de los grados de tercero hasta quinto, quienes presentan mayores vivencias adversas, para cimentar la investigación con los educandos se generaron encuentros de aprendizajes, a través de diálogos, acuerdos, didácticas, juegos, así pues, el dialogo y el juego representan herramientas que reconstruyen confianzas y vínculos, esta propuesta promueve la resiliencia desde los saberes y experiencias propias de los educandos, dado que construyo confianzas que hacen posibilitar el fortalecimiento de diversas capacidades.

Cabe señalar que a pesar del contexto conflictivo, la esperanza siguen presente: el amor, la curiosidad, el asombro hacen parte de los espacios solidarios construidos por niñas y niños del CESAP, en tanto el re-encanto de la vida a partir de la enseñanza – aprendizaje desde el sentir, la emoción, la frustración, el compartir, los vínculos con sus pares, pero aún más: desde ese otro y sus resiliencias.

Al inicio de los espacios de dialogo se realizaron algunas entrevistas abiertas y semiestructuradas, las cuales fueron formuladas a partir de la experiencia vivida y compartida durante el proceso de practica etnoeducativa con los docentes, educandos y

padres de familia. Este proceso etnográfico, efectuó diez entrevistas entre educadores, educandos y madres que quisieron solidarizarse con el proceso de investigación, se seleccionan fragmentos de estas. Por medio de las entrevistas, se adquieren los insumos que posibilitan hacer un uso adecuado de esta técnica de investigación la cual genera la posibilidad de reconstruir la historia desde la propia voz de los sujetos y sus cotidianidades dado significado al proceso investigativo tanto de manera individual como colectiva, entretejiendo historias de vida.

De otra forma, la investigación se acogerá a planteamientos de Carlos Antonio Aguirre Rojas, en su libro *Antimanual Del Mal Historiador*, esto a partir de las entrevistas y los fragmentos de los encuentros de aprendizajes con los educandos, es decir; desde abajo, desde lo cotidiano, desde el educando en este caso, tratando de construir microhistorias que no tienen porqué tener un fin ni certidumbre de lo que pasara, desde otra perspectiva “otra historia, diferente y critica,”. Aguirre (2002) afirma:

Lecturas de mundos desde las adversidades.

Entendiendo que la adversidad se refiere a situaciones complejas, poco favorables para el sujeto, este estudio se centró en el uso de información de orden etnográfico, de las adversidades como ruta de aprendizaje y lucha para seguir, de modo que los educandos del CESAP están inmersos en una de las más recurrentes; la adversidad psicoafectiva o familiar: Esta puede ser definida como las condiciones que impactan el núcleo familiar, entre estos esta la presencia de conflicto familiar; la existencia de hogares uniparentales; las características de los estilos parentales de cuidado y supervisión; la hostilidad, maltrato, abuso sexual, abandono, agresiones físicas y psicológicas, además, dentro del ámbito familiar la muerte de uno de los padres o abuelos, el divorcio o separación, la enfermedad de los padres o hermanos, una salud frágil del niño o niña.

Las adversidades que se lograron evidenciar en los educandos del CESAP, son diversas y recrean un ítem o combinados ítems (maltratos), como acontece en el caso de Carlos quien fue abandonado por sus padres, sucumbido y arrebatado en las calles con una edad de 9 años; Carlos es un niño que cursa primer grado, de tez morena, rostro valiente, una sonrisa pícara que deja entrever los espacios vacíos de su dentadura, ese vacío que dejo su madre al dejarlo (circunstancias no conocidas)se ve reflejado en los aptitudes que presenta Carlos en el primer acercamiento dice:

“Yo para qué sueño, para qué estudio si no tengo mamá” en uno de los encuentros manifestó “présteme el bisturí que yo sé cómo es que es la vuelta, yo sé dónde hay que chuzarlo, no ve que yo soy de la calle”, “no quiero enseñarle a él porque él es negro y siempre me arremeda” “nadie se mete conmigo porque le pego”, (Carlos, Comunicación directa, 7 de marzo 2017)¿Cómo reencantar a Carlos?, a pesar de todo, a pesar de lo que vivió, a pesar de su dolor.

Su reencantamiento por la vida la desarrolla el mismo, si bien la postura de Carlos es ruda dada su historia de vida, sus palabras demuestran todo lo contrario frente a su actitud en la praxis, con sus pares en el diario vivir: es otro, tiene una posición con poder de escucha, poder de la palabra, participa en los cuentos y los comprende, presenta un liderazgo con sus compañeros defiende a los más indefensos, cuando se le

pregunta por sus sueños, dice en voz baja: *“Yo quiero ser un futbolista, antes quiero que me adopten y tener una familia”* (Carlos, *Comunicación directa*, 7 de marzo 2017). Es totalmente solidario con sus compañeros, es el que está pendiente de los refrigerios los reparte, comparte su recreo con los que no tienen, los protege, asume un papel de guardián para con los más pequeños, y ese negrito es su compa, con el que hace manillas, la adversidad recrea otras posibilidades de resistir, él se rehace sabiendo que es fuerte y asume defender a los más débiles, es un niño que es resiliente pese a todo lo que ha sufrido; cabe resaltar el papel que infunde la docente de este grado (Claudia), desde sus saberes, desde el amor, la comprensión genera un afecto hacia los estudiantes que hacen parte de la granja en este sentido ella expresa:

“Para mí este contexto es muy difícil, cada año es diferente, he trabajado siempre en la educación, pero nunca vi un escenario tan difícil, estoy desde hace seis años aquí, y me ha tocado vivir y asumir situaciones dolorosas, al principio pensé en renunciar, no dormía, los niños de aquí no son regulares o sumisos como en otras escuelas en las que fui docente, cada vez que salía lloraba y tenía dolores de cabeza, entonces una noche me dije Claudia esto no puede seguir así, esto no me va a quedar grande, y empecé a cambiar, a mirar cómo podía enseñarles, que era realmente lo que necesitaban, fue un proceso que aún no termina cada grado cada niño es diferente, presenta sus particularidades... una vez en un tercero llegó una niña muy rebelde, sabía que algo le pasaba pero no tenía certeza trataba de acercármele pero ella no dejaba, cada vez era más difícil entonces empecé a observar que las aptitudes y comportamientos de la niña era de que había sido abusada, (lagrimas) yo quería ayudarla, sin embargo la niña no hablaba pero un día estalló y me gritó “no ve que mi tío me abusa” lloré, la abracé, emprendimos la denuncia, la niña se la llevaron al poco tiempo, no volví a saber de ella, a veces me siento muy impotente en esta escuela, se hizo lo que se pudo, todo ese tiempo acá y no darme cuenta de lo que le ocurría ese es uno de los casos que más me marco (...) Hay otros casos, en los que uno se siente satisfecho, ver a niños que han sido difíciles y verlos en bachiller, en escuelas de fútbol, ya como todos unos caballeros eso me alegra mucho, a mí me gusta enseñar en primero, porque ellos llegan sin saber leer y cuando arrancan qué alegría, en estos momentos ya casi todos me arrancaron excepto Juan por su condición, José también le cuesta, pero ahí va, con Yorman es demasiado difícil, y bueno la verdad es que uno a veces tiene cierta simpatía con unos más que otros por lo menos con mi negrito hermoso, a es que ese Jackson es muy inteligente, él sabe que puede llegar muy lejos, y trato de estimularlo mucho por todo lo que ha tocado vivir, lo pongo a izar bandera, entonces a veces Carlos se siente celoso entonces debo

estimularlo también a eso moreno hermoso, él también es muy inteligente, estamos haciendo la gestión para promoverlos a segundo este mismo año”(Profesora Claudia, comunicación directa, 25 de mayo de 2017)

Se podría suponer que Carlos está estableciendo argumentos, valores y formas de actuaciones de acuerdo a las circunstancias vividas que denotaría reproducir esas violencias recibidas esas formas de hacer justicia, o por el contrario lograr superarlas a partir de su sujeto individual y del sujeto colectivo que se está construyendo en el CESAP; En este sentido es vital el papel que juega el educador como sujeto cariñoso:

Casi todas las investigaciones coinciden en afirmar que el principal factor de resiliencia de un niño maltratado es la presencia de una persona afectuosa que le dé la sensación de que le aceptan y quieren. No se es resiliente uno solo: ésta es la gran lección que se puede sacar de esas experiencias humanas. (Lecomte, 2001, p.114)

Es decir el amor de la educadora representa un ejercicio clave para que los educandos en adversidad sean seres resilientes, el acto de educar con emocionalidad, con conocimiento del contexto del estudiante, con responsabilidad es parte del hacer de la Profesora Claudia, propendiendo integrar a todos los estudiantes desde su diversidad y condición, esto se ve reflejado en su interés por los estudiantes que presentan más complejidades y denota una empatía más profunda por estos educandos. De modo que es preciso mencionar un trabajo de Egeland y sus colaboradores donde estudió a mujeres maltratadas en su infancia, en el cual señalan:

“Habían sufrido todo tipo de malos tratos: las quemaron con una plancha o con agua hirviendo, las tiraron contra la pared o contra un radiador, y les pegaron regularmente con un cinturón o con un cable eléctrico. Los autores compararon 18 madres “reproductoras” de la violencia parental con 12 que mantenían, en cambio, una buena relación con sus hijos. Lo más frecuente era que éstas hubieran recibido en su infancia el apoyo emocional de un adulto no maltratador, y también que gozasen de relaciones satisfactorias con su conyugue; a menudo, habían seguido terapia intensiva. En cambio, ninguna de las madres maltratadoras había seguido terapia, y solo tres afirmaron haber recibido ayuda emocional de un adulto disponible en su infancia.”(Egeland, 1988, p.1080-1088)

Si bien, los maltratos físicos, psicológicos, pérdidas, son situaciones crudas para el ser, se hace menos difícil si se tiene una persona afectuosa que brinde amor en el proceso adverso, superar tales condiciones se hacen posibles con el cariño de tan solo una persona: Una; que confíe, que crea, que apoye al niño para que re-encante su mundo. Se puede considerar resiliente la conducta de Carlos? Cuando es empático con sus compañeros? Carlos logra resistir gracias a su posición de sujeto y a los valores que se han construido en su vida. Puede guiar esta y dar sentido a su proyecto dado al reconocimiento de sí, su solidaridad, su espíritu protector, su valentía, los mecanismos de defensa, el sentido del humor son capacidades resilientes que desarrolla Carlos es su diario vivir y que la profesora refuerza en su individualidad y en el grupo.

Por tanto, Angelo Gianfrancesco en su artículo ¿Una literatura de resiliencia? menciona:

“Lo que se cuestiona es la elaboración de la autoimagen, que en nuestros relatos tiene dos aspectos el cuidado de sí y el cuidado de los demás. El cuidado de si consiste en plantear actos por los que el niño herido (re) construya el amor a sí mismo, de donde pronto sacará la fuerza para liberarse.(Gianfrancesco, 2001, p.41)

El cuidado de sí y la autoimagen hace parte del ser resiliente; El estudiante Soto perteneciente al grupo de tercero conocido por ser el más complicado, por sus travesuras, contestaciones, gallardía, va de castigo en castigo, de modo que refuerzan sus aptitudes de rebeldía, de no seguir las reglas en cierta ocasión es sancionado de la escuela por entretejer una relación cercana con una de sus compañeras, el cariño afectivo era notable, el correctivo impuesto era extremo, Soto entraba a las 7 am y salía a las 10 am mientras su compañera Nini llegaba a esa hora, sin contacto durante una semana, este suceso hace que se alejen por un tiempo para no tener más inconvenientes ni ser castigados en la granja, Nini en su llanto, comenta:

“Yo no tengo nada con Soto, solo somos amigos, es como mi hermanito menor, yo lo cuido, ¿Por qué tenemos que dejarnos de hablar? yo no me vuelvo a salir del salón, pero por qué tengo que yo entrar tarde y él se va, estoy perdiendo clase, yo no quiero a Lina, esa vieja me lleva en la remala y es una doble, además ella le conto a Ángela (docente de la granja) también nos castigan y es peor, eso es un chisme, y voy hablar con el director de esto porque yo estoy

perdiendo clase, y a mí no me pueden violar mis derechos cierto? No es justo.”(Nini, comunicación personal, 24 de abril de 2017)

Soto y Nini resisten a tal suceso, vuelve la naturalidad de su amistad, sus rebeldías hacen parte de sus resiliencias, sobreviven dada su construcción positiva de su autoimagen;

“Al creer que en algún lugar del mundo es posible que te quiera alguien, y obrar en consecuencia para agradar, el niño carenciado se acondiciona un espacio imaginario de reconocimiento del que saca una fuerza inmensa que solo aspira a liberarse. El cuidado de sí, que es un cuidado de la imagen propia ante los demás, es un potente incentivo de protección y desarrollo, siempre que el otro no sea un ídolo fascinante al que haya que adecuarse, de modo que la alteridad de uno implique la alteración del otro.”(Gianfrancesco, 2001, p.41)

Nini y Soto reivindican el derecho de existencia a través de sus actos de comportamiento no regular, sus aprendizajes permanecen fuera del aula, no distan los grados que los separan, aprenden desde la emocionalidad, desde la fraternidad y la exploración hacia el otro, y el cuidado de sí reforzando sus propias individualidades, desde su amor propio por cada uno.

Ahora la protagonista es una cuidadora de los demás su nombre; Nico, a su corta edad, recrea el sentido inmenso de la vida, es una líder para sus compañeros, la estrella del tercer grado, con un poder de liderazgo fortalecido, es la única que coloca a estudiar a todos sus compañeros, gracias a sus potencialidades recrea el don de mando, hace dictados los coloca a dibujar. No obstante, su historia de vida es desconocida no habla de ella, habla por los demás, con tan solo 11 años no se asume individualmente se asume con sus compañeros de granja, manifiesta:“Ellos son como mis hermanos y nos tenemos que cuidar entre nosotros, porque los otros niños se burlan de nosotros”(Nini, comunicación personal, 24 de abril de 2017)

Nico, se asume como una defensora de sus hermanos, presenta un carácter valiente, habla claro, dice lo que no le agrada, es segura de sí misma; en su grupo los educandos son mayoritariamente protegidos por la medida de aseguramiento, en tanto las docentes presentan continuas quejas frente a este grado dado que adjudican los incorrectos

comportamientos a los niños que se encuentran en la granja, expresando que son los “niños problema”, problemáticos porque enuncian certezas que cuestionan el quehacer de enseñanza, en una ocasión Nico discute con la docente de matemáticas del porque no explica adecuadamente el tema, no entra a clase, y la docente le aplica una evaluación especial a la misma, señala Nico “ Esa vieja no sabe nada de matemáticas, ¡ella no sabe! pa que entro, a toda hora regañándonos y no nos quiere, que me haga la evaluación que quiera que yo sé, yo no le tengo miedo a esa vieja”(Nico, comunicación personal, 24 de abril) Dado que es una líder influyente para sus compañeros, su palabra representa autoridad, se siente cuidadora y protectora de los demás, pelea por sus hermanos con las docentes y con los niños que no pertenecen a la granja, cuando se le cuestiona por su historia de vida se ríe, y no contesta pareciese que evita contar su propia vida, se reconstruye en los otros en su nueva configuración de familia.

Frente a esta omisión, Gianfrancesco (2001) menciona que

“El segundo aspecto es el cuidado de los demás. Todos nuestros protagonistas lo manifestaron, de modo comprobable en las autobiografías (mediante el sentido de una responsabilidad comprometida con el prójimo que parece una característica de la resiliencia asumida). Nada debe esto al nimbo de la ficción: la salvación propia es consustancial con la de los demás. La soteriología¹ del protagonista es su desquite, de modo que su deber de hacer existir legitima su derecho a existir persistentemente. Su tendencia a ser un mensajero de la injusticia y de la miseria del mundo es una adaptación para entender, racionalizar y exteriorizar mejor el propio sufrimiento íntimo. Es una toma de palabra que permite expresarse sin decir nunca yo. De este modo, establece una distancia con la vivencia dolorosa que puede ser rentable, sobre todo si la sociedad recompensa el altruismo. Sin duda, esta soteriología se puede interpretar como una voluntad de dominio, y así es a veces. Pero también se puede interpretar de otro modo: como afirmación de una autoridad nueva: la del protagonista que, tras oponerse a la autoridad de los modelos disfuncionales que le persiguen desde el inicio, se aparta

¹Soteriológico: con una lógica de salvación.

progresivamente de ellos para adherirse a otros procesos, mas estructuradores, asumidos fuera del campo del servilismo. El resiliente ha entendido la importancia de implicarse afectivamente para salir adelante antes de descubrir su superyó... Entonces puede trabajar en su propia vida a la vez que trabaja en la del prójimo.” (Gianfrancesco, 2001, p.42)

A propósito, tanto Carlos como Nico, son niños que a pesar de no tener padres se preocupan y asumen el papel de cuidadores de los demás, toman el papel de defender a los otros, se comprometen y luchan por las injusticias que les sucede alrededor, sin importar su historia de vida, recrean su adversidad rehaciéndose en salvaguardara los demás, sus sufrimientos se liberan al tomar palabra y acción de derechos por los otros, por sus compañeros y hermanos de hogar, olvidan su interés del yo individual, y se reencanta su mundo a través del cuidado por los otros y el colectivo, por tanto adquieren una capacidad como niños resilientes. Frente a su adversidad reinventan su sufrimiento y asumen ese rol de madre y padre que no han disfrutado, su adversidad les concibe un estado de levantamiento persistente en sus realidades sociales.

Escudriñar cada adversidad, es adentrarse en sus lecturas de mundo; entendiendo que sus lecturas de mundo son las perspectivas y visiones de mundo desde su propio contexto, donde los educandos reciben, apropián sus experiencias significativas con el entorno, en este caso la adversidad en un contexto de encierro, dado que su condición interna en la granja Jesús de la Buena Esperanza o, también educandos externos en un contexto donde los recursos económicos son escasos y presentan igual maltrato se presentan recurrentemente como constante en la institución.

Esta adversidad en donde los educandos están en contextos de encierro presenta una mirada histórica desde el paradigma de la discapacidad. Discapacidad tal y como nos lo ofrece Luján y Villalobos (2015).

Las escuelas en contexto de privación de la libertad se enmarcaban dentro de la modalidad de Educación Especial, donde se percibía al sujeto como un discapacitado social, incapaz de cumplir las reglas, normas y mandatos que rigen la vida en sociedad. Desde esta mirada, poco se sabía de estas instituciones educativas, de las prácticas docentes, de sus conflictos. Y menos aún de sus alumnos. Las políticas y recursos que

se implementaban se podrían definir como “de segunda”, tal es así que la mayoría del material bibliográfico que llegaba a las escuelas era el descarte que alguna institución o persona, inspiradas en un sentimiento de caridad, realizaban mediante una donación. Esta especie de invisibilización no es más que una simple respuesta a aquello que no se quiere ver, que no se desea poner en palabras, porque su significancia implica la responsabilidad del Estado y de la sociedad respecto de estos sujetos privados de su libertad, en su mayoría pobres, con baja escolaridad, analfabetos, el sobrante de la sociedad, los excluidos. Provenientes de los más diversos territorios: del campo, de la ciudad, de zonas inhóspitas, de grandes ciudades, cada uno con su bagaje cultural, sus costumbres, de algún modo ilustran el paisaje de la diversidad, pero con un denominador común, la exclusión. (p.3)

Si bien, los educandos en contexto de encierro presentan distintas adversidades existe una en general y es precisamente la limitante de libertad, el apartamiento, el que deben ser cuidados, curados, salvados, normalizados, estudiados (como objetos). Así como lo menciona Gómez y Gradaílle (2013)

Los contextos de encierro para educar son escenarios hostiles, como cualquier lugar destinado a encerrar y asegurar a personas que estén sometidas a algún tipo de castigo. Pero aún resulta más hostil cuando, al imponer su reclusión, se hace a estas instituciones partícipes de una misión paradójica: habilitar nuevas oportunidades para quienes han de procurarse un futuro alternativo, distinto a lo que está siendo su presente en una situación de encierro. (p.36)

A partir, de la historicidad de los contextos en encierro, de las limitaciones, de la normalización de la norma, de regular los comportamientos, de la invisibilización de esos otros y por supuesto de la exclusión; el panorama con los educandos en el CESAP no es alejado a la teoría, si bien la exclusión pasa ser un acto de adversidad para los educandos que están en medida de protección, de hecho la escuela trata de normalizar sus aptitudes y actitudes, y su inclusión pasa hacer un discurso quimérico más dentro de los parámetros de la educación colombiana; la preocupación por la ausencia de normas, por adiestrar los comportamientos impropios hacen parte del legado de instrucciones para Alex y Jonier, desde hace diez meses se encuentran bajo un contexto de encierro, han sido amigos de calle, tienen historias de andanzas callejeras con tan solo catorce y trece años, fueron reclusos por el ICBF (Instituto de Bienestar Familiar), primero

atraparon a Jonier y un mes después a Alex, coexistieron con el bóxer (pega) durante un tiempo, sus historias se entretajan al presentar semejanzas en sus historias de vida, Alex es criado por su abuela y Jonier por su mamá, el desencanto por la vida, los problemas intrafamiliares, su insubordinación generaron que salieran de sus casas para quedarse en la calle, experimentando la selva de cemento, aguantaron hambre, alucinaciones con la droga, robaban para sobrevivir de las angustias del estar fuera de casa. La situación cambia, en su nuevo hogar de paso, del “libre albedrío” a las pautas de la institución, tienen alimento, techo, “educación”, alguien quien los cuide, sin embargo los espacios en la escuela son difíciles para ellos; Alex no comprende las dinámicas de estudio, le cuesta estar dentro del salón, la docente expone:

“Alex es un niño muy solidario, pero es muy difícil con él, su aprendizaje es lento, para mí presenta una condición especial, la desconozco por completo, Usted sabe cómo son las reglas en la granja, me le pega a los niños, yo sé que él tiene sus capacidades por ejemplo en matemáticas es muy bueno y estoy estudiando para mirar cómo ayudarlo”(Profesora Paula, comunicación personal, 4 de mayo de 2017)

Alex está en cuarto grado, tiene una fuerza física mayor frente a los niños de su edad, es considerablemente solidario, le encantan los trabajos de peso, la huerta lo desinhibe, le molestan las normas, se pierde en su imaginación, baila salsa choque con pasión, transformándose cada vez que baila, habla de su abuela, sus compañeros lo denominan “El Gordo” es sincero, dice lo que siente sin temor, es afectivo con los que lo quieren, y defensor de sus compañeras. Cuando se le pregunta del porqué de su ingreso a la granja contesta:

“Yo andaba en las calles, me gustaba la calle, porque en la casa no hay nada que hacer, no le hacía caso a mi abuela, se acuerda Jonier cuando nos pegábamos esas trabas, y ahí fue que primero se llevaron a Jonier, yo no estaba, y luego me agarraron a mí un mes después, nosotros uf nos conocemos hace rato... y pues en la calle nos gustaba porque nos prestaban una moto unos parceros ellos nos daban pega y otras cosas ahí... entonces eso lo denunciaron no sé y nos cogió la tumba...” (Alex, comunicación personal, 8 de mayo 2017)

Jonier por su parte es hijo intermedio, tiene tres hermanos, sacudidos por el conflicto en su territorio a sus tempranas edades son desplazados de su tierra, su madre es cabeza de

hogar, se ubican en un barrio periférico de la ciudad, donde las configuraciones sociales son totalmente distintas a las del campo, entre el afán de conseguir trabajo y mantener a sus cuatro hijos, los empieza a dejar solos, de modo que Jonier sin mucho que hacer en su casa, emprende aventuras en la calle, su mamá no comprende tal situación siente su sacrificio día tras día para poder sostenerlos así que en las noches cuando regresa corrige a Jonier con golpes, lo que genera en él la fuga de su casa; en el devenir de la calle conoce a Alex y expresa

“Yo me fui de la casa, porque mi mamá ya no permanecía con nosotros, llegaba hasta la noche y me pegaba entonces mi hermano mayor se iba y me dejaba haciendo oficios para mis otros hermanitos y yo quería era jugar o sembrar pero donde si eso por ay es puro cemento, entonces me mandaba y me pegaba y yo no vine hacer servicio de nadie, entonces me iba a la calle y ya un día me fui, no me gusta hablar de cuando cogí la calle...”(Alex, comunicación personal, 4 de junio de 2017)

Las narraciones descritas recrean las capacidades del niño de la calle, por ejemplo, este desarrolla estrategias de supervivencia que hacen de él un sujeto resiliente, que puede estar acorde o no al margen de la ley social dominante. Es decir hay resiliencias que se ejercen dentro de la legalidad, sin embargo en contra de valores morales comúnmente admitidos, la capacidad de recuperarse presenta esta dicotomía el sujeto resiliente puede actuar dentro de las normas establecidas o simplemente rebelarse en contra de las mismas, y aun así es considerado resiliente.

Sin duda, las perspectivas de mundo de Jonier y Alex son complejas en la medida que han atravesado experiencias difíciles de desafiar, si bien su salida y resolución de su primer conflicto intrafamiliar generó el desencadenamiento de mayores problemas, la calle como casa y medio de aprendizaje trajo consigo otras posibilidades de ser y resistir, pero emprendiendo otras decisiones como la inhalación con bóxer, lo que les daba valentía para robar, un modo de supervivencia a partir de los sufrimientos en sus hogares, que si bien hacen de ellos seres resilientes, con valores morales no aceptados.

Por su parte Jonier en el CESAP, presenta altercados con su directora de grupo, para no molestar opta por dormir en el pupitre, es uno de los extra edad en su grado, muestra un cierto alejamiento con sus compañeros, en tanto las capacidades y saberes del campo

son propios de su ser, es grandioso con la huerta, ara, limpia, deshierba, siembra, se ofrece para realizar labores de fuerza, es voluntarioso y solidario con sus pares y docentes, en tanto

“Si no existieran esas capacidades, los seres humanos estaríamos condenados a repetir o a ser copias de los contextos en que nos ha tocado vivir; la educación carecería así de sentido. Y no es que el contexto pueda eludirse, es parte de nuestra historia y sus marcas nos acompañan toda la vida; pero los seres humanos somos mucho más que lo que el contexto quiere hacer con nosotros; incluso, cuando es hostil o violento. Aún en las condiciones más extremas que quepa imaginar, las personas tenemos posibilidades —y también responsabilidades.” (Saldarriaga, 2006, p.8)

Precisamente Jonier y Alex han tenido la posibilidad de “elección”, eligen continuar sus vidas, intentan estudiar, no olvidan sus saberes ni el contexto de donde vienen, sueñan en un futuro, a pesar de sus condiciones hostiles prefieren continuar en la granja porque tienen un hogar en donde intentan mejorar, de hecho aproximadamente el 10% de niñas y niños en medida de protección intentan evadirse y el 50% de este porcentaje lo logra; a través de sus potencialidades resisten desde sus solidaridades, los saberes propios del campo, el baile como poder de curación, y el cariño de personas externas reflejan el intento de autonomía, dignidad y valentía.

“Varios estudios subrayan el papel crítico del ambiente social en la adaptación a la adversidad. Sobre todo, insisten en la importancia de la presencia en el entorno de adultos significativos que pueden influir en el desarrollo del niño cuando sus padres se hallan en estado de incapacidad o falta de disponibilidad. El apoyo de los iguales también es una fuente de protección importante para los huérfanos de guerra. El colegio es otra fuente básica de apoyo para el niño expuesto a sucesos o a un ambiente de vida de riesgo. El medio escolar es la segunda fuente de seguridad después del hogar, y, a veces la única.”(Manciaux, 2001)

Es claro pues, la visibilidad del ambiente adverso en el conviven Nico, Nini, Soto, Carlos, Jonier y Alex, una adversidad que es asumida con formas de ser y hacer distintas, Nini toma la adversidad desde una posición crítica y de humor en su diario

vivir, entre risa y picardía dice: “Yo no me la dejo montar de nadie, yo sé cuáles son mis derechos, no me la deje clavar de mi mama menos de estos ja ni tonta fuera.”(Nini, comunicación personal, 22 de mayo). Extrovertida, segura de sí, amigable, crítica de si, de los procesos, y de esencia risueña; pero sobre todo compinche no solo de Soto sino aún mas de sus dos hermanos, y unas amigas inseparables, un motor de vida que le da fuerzas para ser u hacer la niña que enfrenta sus problemas; no solo Nini tiene la fortuna de contar con pares que le den esa potencia, Jonier y Alex se apoyan mutuamente, Carlos tiene el cariño de su Profe y Nico sus hermanos de granja.

Las adversidades descritas es el diario vivir de niñas y niños que dentro del contexto de encierro presentan otras adversidades, estas complejidades construyen al interior de la institución resistencias y autonomías de los educandos, si bien se observa sus constantes enfrentamientos con ellos mismos, con sus compañeros y sus docentes, en este sentido sus aprendizajes son mas autónomos, de libre elección, presenta de manera inmediata la capacidad de resolver problemas y revertir sus contextos desde sus propios sentires.

El sentido de la adversidad: Aprender desde la conmoción

El sentido de la vida, es un misterio que cada uno resuelve en su experiencia por los pasos de la existencia, medido por los tiempos, sus contextos sociales, culturales, económicos y políticos, escaparse de las adversidades no es la infinita solución, las adversidades pueden llegar a ser difusas, espesas, diminutas, intangibles, sagaces pero están ahí con el ser humano como una posibilidad de crecimiento, coraje, y lucha de trascender. Este capítulo se detendrá en como la adversidad genera un sentido de sufrimiento, del cómo cada educando narra desde sus imperceptibles o bastas adversidades, revelando los logros de sus resistencias. Así lo revela el siguiente testimonio:

Sofis la llama su mama, “Sofis ha sido un milagro esa niña está viva de milagro agradecer porque todavía la tengo viva, es que a ella le han pasado unas mi amor, mire le cuento ella nació sietemesina no esa niña era un miquito chiquita, (señala la media mano) la tuve tres meses en el hospital le dio meningitis, luego usted si ve mi amor que ella tiene ojos azules pues que no me le echaron sal, limón, bueno muchas cosas pa que los ojitos le quedaran así, y ahora esto mami, vea le cuento yo tenía a Sofía en jornada sabatina, como es que se dice eso sabatina, y entonces mami ella si empezó a decir que no quería volver que ya no quería estudiar pero si Sofía es muy juiciosa, algo raro le pasaba pues mami resulta que hay una pelada de 25 años que le propuso a la niña vender drogas mami y la niña le dijo que no, usted sabe cómo es el carácter de Sofía, vea mami ella me conto, y luego empezaron a llegar las boletas las amenazas y eran para Karen y entonces mi amor yo no sé leer y yo veía a Sofis llorar y los hermanitos mami pues me fui y coloqué el denuncia acá vino la policía, la fiscalía, y esos cómo es que se llaman esos que preguntan los periodistas a mi niña la sacaron hasta en la patria, mami y entonces una vez Sofía iba sola pa un mandado cuando un amigo vio que me le iban hacer algo esa señora, entonces que hicimos llamar a la fiscalía y a Sofis se la llevaron por protección y amenazas no cierto, eso fue muy duro pa mí, porque ella es la mayorcita, yo sola con mis seis niños mi amor y mi mama, pero quemas hacíamos y Sofí también le dio muy duro nunca nos habíamos separado, y tras de todo pa ir a visitar yo no podía con que plata mami si me toca recoger el café y estar pendiente de mis otros hijos porque vea le cuento usted no me lo está preguntando pero la semana pasada el niño menor tiene tres años se partió la mano en tres pedazos y lo echaron pa Armenia mami usted no se imagina yo como me iba ir pa allá y uno sufre porque claro

son sus hijitos mami y eso duele, duele mucho, entonces con Sofía también se sufre, lo peor es que tanto que ha sido enferma usted no la vio pues ella no es normal Sofis sale con unas cosas como que toda disparatada mami, se le olvida todo, ella no aprende rápido en todo caso mi amor es que en esos nueve meses Sofía cambio mucho, porque antes ella era muy grosera, eso no se le podía decir nada porque se ponía brava y me llegaba a decir que no le jodiera la vida entonces mami en una de esas yo le di una pela porque me tiene que respetar pa que se le quite el hipo, desde que esta acá ya hace dos meses pues ella no me contesta mi amor, ella se ha vuelto muy juiciosa me ayuda con los hermanitos los cambia, muy juiciosita eso si pa que pero cambio, ella me cuenta que allá le tocaba muy duro me la trataban fuerte, cuando yo la iba a visitar mami eso era una lidia venirme porque quedaba llorando y me llamaba pa que fuera a verla pero dígame yo a veces no tenía con que, mami y no! no podía... ahora yo estoy muy contenta de que este acá con nosotros porque ella es de mucha ayuda ella es la mayor y me colabora mucho mami, se ha vuelto muy cariñosa mami más tierna con la abuela los hermanitos pues... igual a veces me da miedo porque por ahí anda la vieja esa y entonces la defensora me dijo que debía tener mucho cuidado con ella, que Sofía no podía salir sola, siempre la mando hacer los mandados con los hermanitos y así, hace como tres días me le grito a la niña que ¡que hacía por acá! que ella le debía algo, a mí eso me preocupa mucho me gustaría irme a vivir a otra parte pero resulta que esta casita la compro mi hermano y mi mama entonces como nos vamos a mover con que plata mi amor, si acá al frente está el tajo yo cojo el café y puedo estar pendiente de mis hijitos...” (Milvia, comunicación personal, 13 de julio de 2017)

A propósito de la narración de Milvia; Cyrulnik (2013) plantea que:

Para curar el primer golpe, es preciso que mi cuerpo y mi memoria consigan realizar un lento trabajo de cicatrización. Y para atenuar el sufrimiento que produce el segundo golpe, hay que cambiar la idea que uno se hace de lo que le ha ocurrido, es necesario que logre reformar la representación de mi desgracia y su puesta en escena ante los ojos de los demás. El relato de mi angustia llegará al corazón de los demás, el retablo que refleja mi tempestad les herirá, y la fiebre de mi compromiso social les obligará a descubrir otro modo de ser humano. A la cicatrización de la herida real se añadirá la metamorfosis de la representación de la herida. (p.3)

La historia de vida de Sofía, a través de la palabra de su madre refleja el sufrimiento desde un principio, sus angustias y complicaciones nacen con ella, en cada momento de

su existencia han transcurrido los golpes de la vida, no solo para ella sino para su mamá; en tanto su estadía por el CESAP fue un tiempo de desespero, y contradictoriamente de: cicatrización a través de los aprendizajes; una metamorfosis de ver, ser y hacer su vida, de hecho fue la estudiante más destacada en grado cuarto, la más dedicada con sus tareas y compromisos, dados sus saberes con el campo pertenecía al comité ambiental, aportando ideas sobre la huerta, contaba y recordaba como su abuela sembraba, cada saber transmitido era expuesto a sus otros compañeros dando sentido a su soledad, la siembra era el renacer de Sofía en la institución.

A pesar de su añoranza de regresar a su hogar con su mamá y sus hermanitos, la medida de aseguramiento; hace que su perspectiva de vida se transforme valorando los esfuerzos de su madre, de modo que comprendía lo necesario de acatar las normas para poder salir en un menor tiempo, en algunas ocasiones mostraba dificultades con sus compañeros por su sinceridad y carácter; expresaba sus inconformidades con lo que no le gustaba; “Yo no quiero estar acá, extraño a mi mamá y a mi abuelita, pero debo estar acá porque o si no a mi mamá me le pasa algo, acá yo no vine hacer amigas.” (Sofía, comunicación personal, 13 de abril de 2017) El peso de su problema generó asumir la responsabilidad de proteger a su mamá y sus hermanos, de salvaguardarse ella misma, enfrentando cada momento con valor, su carácter fuerte hacia sus compañeros es una barrera de defensa.

El contexto de Sofía es el reflejo invisible de muchas niñas y niños que emergen en la distribución de drogas, de una sociedad indiferente y el abandono del Estado “amparados” irónicamente por grupos ilegales que aprovechan tales condiciones de escasos recursos. En esta deriva, el futuro de Sofía es incierto las amenazas continúan, mientras el código del menor es otra irrisoria ley más, pues el punto de resolución de conflicto de Sofía, no era simplemente darle una medida de protección, aislándola de sus seres queridos por un periodo de tiempo de nueve meses, la fragmentación de una familia a causa de terceros, de una problemática más estructural de su territorio. Es indudable la resistencia de Sofía, sus aprendizajes frente a la academia, su carácter como armadura, su ser consiente con la naturaleza, sin embargo el problema está latente y las personas que amenazaron a Sofía siguen en el mismo lugar.

Es necesario señalar las diferentes capacidades que desarrollan niñas y niños en contextos difíciles, por tanto:

Ante situaciones traumáticas, el niño puede usar sus propios recursos internos; entre ellos: un CI elevado, buena capacidad de resolver problemas; capacidad de planificar; uso de estrategias de coping²; sensación de eficacia personal; comprensión de sí mismo; lugar de control interno; competencias relacionales (empatía y capacidad de buscar ayuda); alta autoestima; temperamento fácil; un apego asegurador; y uso adecuado de mecanismos de defensa (escisión, negación, intelectualización, creatividad, sentido del humor).(Theis, 2001, p.55)

Mafe es una niña de tan solo seis años, de primer grado con sonrisa de paz, ojos saltones expresivos, ella recrea la felicidad, la dulzura, el afecto, la escucha, la solidaridad, sin embargo presenta un contexto complejo, la separan de su mamá a los cuatro años, de modo que vive con su padre y hermano durante un año; al parecer Mafe no solo se adapta sino que su fuerza se hace mayor con su hermano, luego arranca un nuevo proceso cuando regresa a su madre, la custodia se “soluciona” de modo que Mafe queda con su mamá y su hermano con su padre, el alejamiento es total, dado que se encuentran en otra ciudad, en la escuela la niña tiene un proceso de aprendizaje “normal” ya sabe leer, es amable con sus compañeros, cumple con los deberes de la clase, transmite ternura y cariño; pero el comportamiento en su casa es totalmente distinto la Diana la Madre afirma:

“No sé qué le pasa a Sofía, pues ella realmente se está adaptando otra vez a mí porque el papá me la había quitado, y pues yo trabajo y la dejo con la abuelita, ella está acá en las mañanas yo la traigo pero por lo general no me da la mano y se va adelante, casi no me habla y si me habla me contesta es muy grosera, me toca andarle duro, yo le digo mamita que le pasa, alguien me le hizo algo en la escuela, pero no realmente no sé qué hacer con Mafe, yo sé que es por el hermanito ellos dos son muy unidos y ellos ya no llaman ni nada, el papá solo le manda la plata, pero de que llame a la niña nada y yo pues lo he llamado pero no puedo ser siempre yo ni la niña usted entenderá, ella dice

²Estrategias de coping: Hace referencia a los esfuerzos, mediante conducta manifiesta o interna, para hacer frente a las demandas internas y ambientales, y los conflictos entre ellas, que exceden los recursos de la persona. Estos procesos entran en funcionamiento en todos aquellos casos en que se desequilibra la transacción individuo-ambiente. Se trata de un término propio de la psicología y especialmente vinculado al estrés.

que quiere estar con el hermanito y el papá y yo sufrí mucho cuando me la quitaron, yo trabajo para que Mafe este cómoda, vea tantos niños que sufren acá, ella realmente tiene todo lo material.” (Diana, comunicación personal, 3 de julio de 2017)

El caso de Mafe, es muy particular en la medida que la niña no refleja sufrimiento, ni un ambiente adverso en su hogar, pero si expresa falta de amor, su capacidad de enternecer, dar abrazos, besos y demostraciones de afecto son constantes en el aula de clases con sus compañeros y profesora, en este sentido “Al adormecer una parte del yo, este mecanismo de defensa permite a la persona no hundirse por ceder a la desesperación y al pánico, y aplazar la indispensable adaptación a la realidad.”(Lecomte, 2001) Es decir Mafe es una “pequeña” que obvia su realidad, la niega, recrea otros mundos, se olvida en la escuela de sus atardeceres en casa, se olvida de la separación de su hermano, crea una defensa de simpatía y amistad para luego ser “indiferente” con su mamá, solo para llamar la atención de ella, en busca de que su madre la escuche y se repiense.

De otro lado, en el tercer grado está May pequeño de estatura no revela sus doce años, oriundo de Barbacoas, Nariño dice “Bueno yo estoy acá porque me porte mal con mi mamá, yo era muy grosero con ella, voy a cumplir nueve meses, no la veo desde ese tiempo, a mí me gusta jugar con plastilina, yo quiero ser un policía para poder ayudar a mi familia”(May, comunicación personal, 13 de abril 2017) May es un niño dulce, afectivo, enternecedor, alegre, es el consentido de la docente de tercero, su poder de escucha, de búsqueda, y curiosidad hacen de él un niño con la capacidad de luchar constantemente.

A propósito, Belsky (1993) señala que “Para el niño maltratado, preguntarse por los actos sufridos es especialmente importante. Se ha comprobado que hay una diferencia esencial que distingue en general a quienes reproducen el maltrato sufrieron y a quienes rompen el círculo vicioso.”(p.413)

Los primeros tienden a idealizar a sus padres y a minimizar incluso a negar la violencia de que fueron víctimas, diciendo cosas como: “es verdad que mi padre me pegaba, pero es normal, lo hacía porque yo era malo”. En cambio, quienes creen que esa conducta es una gran injusticia, algo anormal, por lo general toman la firme decisión de no imitarla y a menudo lo logran. Es importante mencionar, el olvido, la no recordación de los

hechos por parte de May, cuando se le pregunta trata de esquivar el tema o simplemente lo cambia, se responsabiliza de lo que paso, quizás su comportamiento fue el desencantamiento de maltratos, quizás presenta un carácter fuerte con los suyos, quizás reprodujo situaciones de conflicto, pueden existir diversas causas; de todas formas no son conocidas, sin embargo el punto es, que si May olvida e idealiza a su mamá, y el maltrato sí estuvo presente; tiene probabilidad de que lo reproduzca. Parece absurdo en la medida que en sus actuaciones es un niño que brinda alegría, tranquilidad, empatía con sus pares y educadores, teniendo en cuenta la capacidad de olvido y de cierta reconciliación con su pasado conflictivo, claves para ser un sujeto resiliente sin embargo estas actitudes no garantizan el perdón y la no repetición.

Miguel de grado tercero, se le cuestiona lo que aprende a través de todo lo que ha vivido del permanecer en un espacio de encierro, responde con su acento paisa: “*Yo aprendí a respetar: la tolerancia*”(Miguel, comunicación personal, 31 de mayo de 2017) tal vez sea una frase tautológica, y cause risas; pero es todo lo contrario, se aprende a respetar precisamente esa tolerancia, esa pasividad de los educadores, de los pares, de sus padres, tanta quietud se respeta pero no se comprende, tolerar el encierro, los tratos insensibles, los maltratos, la marginalidad, la segregación de niños y jóvenes en su entorno no se tolera. En su estadía de ocho meses Miguel intento escaparse del internado, salto las rejas viejas de la escuela pero fue alcanzado por el portero de la misma, su castigo: encierro total durante unos días, a pesar de que su hermano fue asesinado, presenta una perspectiva de alegrías, su identificación con el género de música rap lo traslada a su barrio, Migue dice “Yo estoy acá, porque donde yo vivía habían pandillas y mi hermano estaba en una de ellas, lo mataron y mi mama me trajo acá porque no quiere que yo siga los mismos pasos, por seguridad también”(Miguel, comunicación personal, 1 de junio de 2017).La historia de vida de Migueles tristemente una cifra más en la que niños y jóvenes luchan de los círculos de la violencia de pandillas, de la segregación de la población, de las brechas de miseria, de escapar de los círculos de la cultura de la pobreza³de ahí la importancia de visibilizar sus contextos y

³Para los que piensan que los pobres no tienen cultura, el concepto de una cultura de la pobreza puede parecer una contradicción. Ello parecería dar a la pobreza una cierta dignidad y una cierta posición. Mi intención no es ésta. En el uso antropológico el término cultura supone, esencialmente, un patrón de vida que pasa de generación en generación. Al aplicar este concepto de cultura a la comprensión de la pobreza, quiero atraer la atención hacia el hecho de que la pobreza en las naciones modernas no es sólo un estado de privación económica, de desorganización, o de ausencia de algo. Es también algo positivo en el sentido de que tiene una estructura, una disposición razonada y mecanismos de defensa sin los cuales los pobres difícilmente podrían seguir adelante. En resumen, es un sistema de vida, notablemente estable y persistente, que ha pasado de generación a generación a lo largo de líneas familiares. La cultura de la pobreza tiene sus modalidades propias y consecuencias distintivas de orden social y psicológico para sus

sus lecturas de mundo a través de la oralidad, la narración, de las alegrías y anécdotas, de sus propios saberes, de potenciar sus capacidades de resistencia; de entrever la esperanza hacia la lucha de esas injusticias desde el ser y hacer niña (o) en una nación como Colombia, donde el contexto social en tempranas edades es conflictivo, dadas las inequidades económicas, la disputa del territorio, la presencia de grupos ilegales que presenta el país, las pocas posibilidades de una buena educación y empleo. En tanto el sentido del sufrimiento no solo es un estado individual arraigado a las dificultades intrínsecas de la vida, más aun se da en un proceso del contexto social, político, cultural y económico, de modo que ha de ser sensible - compasivo con los otros para así convertirse en una denuncia de la realidad colectiva.

A través de las adversidades los educandos presentan distintos aprendizajes, los más notorios se generan a través de las emociones, el afecto, el amor hacia los otros, la solidaridad con sus pares, la confianza, aprendizajes significativos y experienciales, de este modo entendemos que así como el sujeto se construye como ser social gracias a múltiples otros que lo atraviesan con sentido, también como explica Bromberg (2008) “se constituye como cognoscente: se torna producto de una trayectoria de aprendizajes” Estableciendo con el medio un continuo proceso de apropiación de instrumentos, que le permitirán modificarlo y, a su vez, modificarse. De modo que, se aprende desde la adversidad, desde sus problemas, desde los conflictos que atraviesan sus más profundos sentires, es precisamente desde las diferencias con esos otros, sus pares; donde su vida se conmociona, se reconocen y levantan a comprender sus problemáticas, a enfrentar una nueva perspectiva de vida con capacidades de resistencias aprobadas o no por la ley y la moral. Es decir estos aprendizajes adquiridos, son manifestados a partir de las fuerzas encontradas a partir de su adversidad no necesariamente aprobadas por la normalización de la sociedad en ciertos casos se tildan estos aprendizajes y capacidades como negativas o inmorales.

Es importante mencionar la historicidad de los aprendizajes comprendido desde la memoria de la adversidad de cada educando, es decir su proceso de enseñanza-aprendizaje no solo se da en el acto educativo, se da a partir de su contexto adverso social, desde sus vivencias dolorosas convertidas en posibilidad de resistencia.

miembros. Es un factor dinámico que afecta la participación en la cultura nacional más amplia y se convierte en una subcultura por sí misma. Los Hijos de Sánchez, Óscar Lewis.

Andrea, con once años en grado quinto, declarada en situación de abandono, es decir, es una niña que permanecerá bajo custodia en la granja hasta sus 18 años, solo sí; no tiene la posibilidad de ser adoptada por una familia, por tanto en este caso si su comportamiento es el indicado la beneficiaran para ingresar a la universidad, de hecho lo sueña “Mi sueño es ser la mejor ingeniera, quiero ir a la Universidad y más adelante ser profesora, me gusta mucho escribir, porque expreso todo lo que siento sin miedo”(Andrea, comunicación personal, 27 de abril de 2017) Escribe un cuento sobre un estado de su vida:

“Había una vez una niña muy inteligente pero demasiado negativa con las cosas que quería lograr la niña conoció a Dayanita. Dayanita era una niña súper inteligente amistosa, comprensiva, tolerante y sobre todo muy positiva cosa que a la otra niña no tenía la niña quería ser una administradora de empresas pero siempre era muy negativa se la pasaba diciendo voy a perder el año, la beca las oportunidades de lo que quiero ser le caigo mal a todo el mundo y por eso voy a perder todo. Una vez la niña tuvo una discusión con un niño entonces el niño le decía tu eres un estorbo no vas a ganar el año vas a perder la beca y sobre todo no vas hacer nadie en la vida la niña aburrida se fue corriendo llorando a la amistosa Dayanita le dijo a su amiga Mayerli deja pensar negativo mi reina tu si puedes lograr lo que te propones ten fe en ti nunca te rindas sino eres tan negativa no vas a perder el año ni la beca tu puedes superar tus miedos tienes que superar todo si eres más positiva vas a llegar más lejos Mayerli le dio la espalda a Dayanita porque se fue pero Mayerli quedo pensando en lo que le dijo su amiga y se dio cuenta que ser negativa no iba a nada bueno días después la niña Mayerli reflexionó y comenzó hacer A SER más positiva ahora es una Administradora de empresas más importante del mundo y así pudo sacar a su familia adelante por ser muy feliz con lo que tenía los dos amigas pudieron ser grandes personas.”

El cuento de Andrea revela la importancia de asumir la adversidad con un amigo, con una compañía, su capacidad de escribir la ayuda a sanar y descargar su dolor, le genera esperanza de soñar y seguir.

Su canal de resistencia es la escritura como medio de sobrellevar su caos; en relación con estas ideas, Quiroga (2006) sostiene que cada uno de nosotros es un punto de llegada de una historia, de una trayectoria de aprendizaje. Para esta autora, en esa

trayectoria se configura nuestra subjetividad. En palabras de la autora referida; “en esa trayectoria hemos ido desarrollando habilidades, hemos incorporado información, hemos dado saltos cualitativos...se ha ido desarrollando nuestra capacidad de sentir, de hacer, de pensar...hemos ido aprendiendo a aprender.” Es decir, que existe un proceso de aprendizaje donde Andrea y sus otros compañeros de vida se reconstruyen, se sueñan desde sus saberes, individualmente desde su suceso maltratador, sus procesos de enseñanza aprendizaje han sido más autónomos que institucionales, se hacen desde su aquí y el ahora para superar su ingenuidad (como lo recalca Paulo Freire) en este caso, su adversidad a partir de sus emociones, del diario vivir con los otros, de la diversidad de pensamiento y de sufrimiento, de lo espiritual, del lenguaje corporal, de lo que resisten, del no acoplamiento a la norma, y de cada detalle de la vida de seguir recobrando el acto significativo del dolor.

La mirada de Kevin suscita picardía, una y otra vez ve y recrea las posibilidades de escape de su salida hacia la libertad, cuatro años en la granja es una angustia cotidiana, pero finalmente no lo hace, tal vez porque no tiene a una familia, y en ese tal vez lo han declarado en abandono, entonces expresa

“Soy un payaso, un payaso que le gusta estar solo disfrutando del día comiendo un helado, no me gusta estudiar, me gusta dibujar, me gusta hacer manillas... me siento triste cuando me dicen groserías, cuando me pegan , me molestan y me dicen cosas malas, por eso soy un payaso triste y feliz” (Kevin, comunicación personal, 11 de mayo de 2017)

Él es de pocas palabras, su pasatiempo: el dibujo, dibuja animales, animes, pinta mándalas, hace manillas con diferentes materiales, su preferencia hilo crochet, capacidades de sanación y de resiliencia como lo menciona Gianfrancesco (2001):

“Pero hay otros valores autoterapéuticos cualificadores a los que se adhirieron nuestros protagonistas encabeza la lista de lectura, pues socializa a quien aprende y a quien enseña; sigue la cultura, capaz de transformar el sufrimiento porque, al ser otra cosa, solicita la parte superviviente de un psiquismo desbaratado: la curiosidad, los gustos, las sensaciones, la inteligencia y a veces el humor, desarrollando por encima de la protección contra el sufrimiento” (p.35)

Kevin desempeña el papel del creador, son sus colores, sus manos, ya sabemos que el arte sublima muchas carencias, no porque el sufrimiento sea en sí creativo, como creían los románticos, sino porque el proceso psíquico de la creación artística puede liberar el psiquismo y restaurarlo en parte. El olvido de no poseer familia, es sanado por el camino de sus manos, en la increíble imaginación, su creatividad es su artefacto de protección.

Claro está Kevin no es el único creativo en el CESAP, el arte es un poder de curación para Santiago quien canta música romántica con tan solo trece años de grado cuarto narra;

“Yo vivía en una vereda, con mi mamá y mis hermanos pero empecé a meter drogas entonces por eso estoy acá, a mí me gusta mucho la música, escuchar a Joan Sebastián, a Juan Gabriel, Ana Gabriel, a mí no me gusta ese reggaetón como a todos los niños de mi edad, es muy feo, me gusta también el campo y extraño mucho por allá porque allá sí se respira aire puro, aquí casi no hay arbolitos”(Santiago, comunicación personal, 26 de abril de 2017)

Por su parte Juan Pablo con dieciséis años practica yudo, se encuentra en grado quinto, es un líder auténtico en toda la granja, sus prácticas de yudo las realiza en la villa olímpica de la ciudad tiene un permiso especial por su comportamiento, sus silencios activos hacen de él un joven observador, gran escucha y reflexivo, además con dones creativos, es el profe de artes, de hecho le enseñó a Kevin, teje manillas, macramé, pinta, y de la misma forma enseña a los niños que quieran aprender en clase, tanto que los educandos de grado quinto solicitan hilos para tejer, en clase, en algunos descansos, en la granja les brindan talleres de manualidades y a través de internet aprovechan para tejer manillas de diferentes estilos y materiales como en chaquiras, mostacilla relacionadas con la cultura Embera Chami, de esta forma se revindican tejiendo colectivamente, como hermanos como esa familia que no se tuvo; tejedores de resistencia, es particular porque no existe una competencia estética ni de venta, el tejido hace que se unan como compañeros de vida, calmando su dolor, entonces recrean aprendizajes significativos, construyendo vínculos, confianzas y otras formas de perspectiva de mundo; simplemente al compás del ensueño de los hilos. Por lo demás, una de las dificultades del carenciado que se modifica no está en él, sino en la

persistencia de las interpretaciones culturales que le rodean, que dudan o niegan cualquier posibilidad de modificación.

A pesar de vivir en un contexto de encierro, de venir de contextos hostiles los protagonistas de la adversidad se rehacen a partir de su creatividad, si bien dan sentido a sus sufrimientos, a partir de la creatividad, la inequidad que les toco asumir genera la capacidad de ser recursivos, de asombrarse y agradecer cada detalle de la vida, de sonreír por un abrazo, de volar entre paredes, de asumir su ser no solo individual sino colectivamente, despojados de prejuicios reconstruyen la familia carente por distintas razones.

Resiliencia y capacidades de Resistencias.

La resiliencia ¿mito o realidad? Este cuestionamiento surge de Manciaux (2001), quien plantea que la resiliencia llega a hacer un mito bien contado, una fábula, una historia fantástica, una novela pintoresca, demasiada literatura; mito además porque se le agrega conceptos ya conocidos como resistencia, adaptabilidad, capacidad de enfrentar; y peor aún, mito en la medida que se sobrevalore los recursos psicológicos y las competencias de los pacientes para así obviar el apoyo social, profesional, y económico que tienen derecho a esperar de una sociedad solidaria; sin embargo una realidad porque es una utopía movilizadora, capaz de cambiar y transformar vidas, la resiliencia entonces es “el realismo de la esperanza” En este sentido, esta parte del artículo expondrá los acercamientos de conceptos sobre resiliencia, para trazar la discusión de las diversas capacidades de resistencias y resiliencias de los educandos del CESAP.

Este concepto, proveniente del campo de la física, ahora es retomado y resignificado por investigadores sociales, definido por Grotberg (2009):

“Resiliencia es la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad. Es enfrentar adversidades y beneficiarse de las experiencias. (...)La resiliencia designa la capacidad humana de superar traumas y heridas. Las experiencias de huérfanos, niños maltratados o abandonados, víctimas de guerras o catástrofes

naturales, han permitido constatar que las personas no quedan encadenadas a los traumas toda la vida, sino que cuentan con un antídoto: la resiliencia. No es una receta de felicidad, sino una actitud vital positiva que estimula a reparar daños sufridos, convirtiéndolos, a veces, hasta en obras de arte.”

¡Sí! y no solo en la teoría; de hecho nuestros protagonistas del centro educativo San Antonio de Padua lo demuestran.

René con su léxico a media sopa es un niño de piel morena, ojos miel de inmensa claridad, la claridad de que sus padres lo abandonaron sin ninguna razón por lo cual, él aun no lo comprende; con once años de edad refleja unas fortalezas especiales a pesar del abandono, ¿de dónde sale tanta grandeza de este ser? su risa contagiosa, sus ocurrencias y travesuras irradian la felicidad de un niño sin complicaciones. Dado el paisaje que caracteriza el centro educativo con su imponente árbol del pan, algunos vainillos, los cultivos de plátano, yuca, frijol que ha sembrado con pasión don Elmer el Celador o Cela como lo llaman, que se ha encargado de desarrollar un ambiente más ecológico para los educandos, en tanto las características de esta topografía albergan distintos animales exóticos como los guatines con los que don Elmer discute y quisiera cazarlos para que no se le coman su yuca, pero están las más asombrosas iguanas de colores esplendidos verdes y cafés, iguanas bebés iguanas adolescentes iguanas mamás; Iguanas, que recrean ese paisaje de historias haciendo una analogía ellas son el reflejo de lo que en muchas ocasiones les ha sucedido a nuestros educandos que sin piedad alguna han sido abandonados, maltratados, abusados sin ninguna explicación solo por ser niños y en este caso por ser iguanas indefensas porque ¡sí! nuestros pequeños niños en su imaginario de pequeños héroes también son pequeños villanos con estos seres vivos, pues si, pareciera una zona de casería para los educandos, cada vez que sale una iguana salen nuestros protagonistas a desquitarse con ellas, les tiran piedras, algunos tienen cauchera, a pesar de que la profe de preescolar les enseña a los más pequeños a darles fruta a explicarles su entorno, de que se alimentan como funciona su sistema entre otras, eso no les ha valido y sin embargo están pendientes para lapidar a las indefensas iguanas, porque toda esta historia de las iguanas y donde queda René, pues bien para contar una anécdota del héroe llamado René, era necesario hacer tal descripción porque el cuento que viene ha de estar de villanito de las iguanas, Si René es uno de los principales autores del tiro al blanco a las iguanas, consigue las piedras

para tumbarlas al lado de Omar, Jonier, Alex, Mateo y otros compinches, porque lo haces René pregunta la Profe Libia “no se ellas no sienten profe, a ellas le gusta” contesta. Tal vez lo hacen por diversión o simplemente juegan a ver quién es capaz de hacerlas caer, pasaron muchas ocasiones donde se repetía el mismo acto de agresión y dolor se les decía del porque no hacerlo pero no entendían, era su entretenimiento su circo, cierto día en la hora de descanso para el almuerzo, cuando en los pastales corrían niñas y niños, una iguana de color café sale a solearse y ahí está el villanito René, con sus municiones de piedras a darle al blanco a la iguana, justo a tratar de tumbarla, justo en ese preciso instante en segundos la piedra mediana color gris lamosa justo cae en la cabeza de lucero una niña de segundo justo se cae lentamente ¡ha reventado su cabeza! El escándalo los gritos miedo zozobra, la iguana escapa mientras tanto a esconderse René, si gracias a sus travesuras le costó una sanción en la granja, varios días sin ir a clases, una observación en el centro, y la culpa de ocasionarle daño a una de sus compañeras, lección aprendida sin ganas de tirarle piedras a las iguanas, René recalca “aprendí a no tirarle piedras a las iguanas nunca más...” (Entrevista a René, comunicación personal, 31 de mayo de 2017)

Por otra parte, “la resiliencia intenta promover procesos que involucren al individuo y a su ambiente social, ayudándolo a superar la adversidad (y el riesgo), adaptarse a la sociedad y tener mejor calidad de vida” (Infante, 2001, p. 31). En este sentido, el contexto social juega un papel fundamental en el educando, en el caso de René a partir de la experiencia con el medio social y ambiental aprende no solo por sus travesuras, aprende con el dolor del otro aunque sea una contrariedad luego del hecho sucedido René da una reflexión profunda de cómo cuidar y salvaguardar a los animales, se hace consciente del daño causado y comienza a proteger no solo las Iguanas sino a su entorno solidarizándose con el trabajo en la huerta, además de cuidar y respetar a sus compañeras de clase, a pesar de que es un niño maltratado presenta la capacidad de compasión, de transformar esos daños causados en el replanteamiento de sus actos y se rehace como ser en su ambiente social, supera la adversidad a partir de su contexto próximo, en este caso del ambiente escolar que pasa también hacer su diario vivir, la resiliencia como proceso de interacción, significa afirmar que se puede superar las actuaciones a través del desarrollo personal y social.

A propósito, las situaciones de adversidad no son estáticas, sino que cambian y requieren cambios en las conductas resilientes, según Grotberg (2002):

- Que la resiliencia es un proceso cultural ligado al desarrollo humano y al desarrollo social, en el que la diversidad —de género, de generación, de religión, de entorno cultural, de clase social, de historia personal y social— son factores decisivos al momento de resistir una situación de vulneración.
- De la disposición para asumir las consecuencias y las responsabilidades derivadas de las propias acciones (yo estoy). Por tanto la resiliencia no es una capacidad innata, sino que requiere de procesos de formación, aprendizaje y discernimiento de experiencias y del fortalecimiento de potencialidades. (p.30)

Es claro que con los planteamientos de Grotberg, la resiliencia no es una capacidad ni innata ni inmóvil, es necesario construirla desde el otro y el colectivo a partir de los aprendizajes sociales, culturales, generacionales, para superar tales adversidades; si bien estas condiciones en el CESAP no se dan en su mayoría dada la diversidad cultural, las necesidades especiales de los educandos, la complejidad de los casos de maltrato, los escasos recursos económicos de la institución, los estándares normalizadores de la educación colombiana, la falta de personal especializado en este tipo de apoyo, si bien las condiciones no son un problema coyuntural más bien es un problema estructural del sistema económico, social y político, en donde la igualdad de condiciones es nula y las posibilidades son adversas para los más frágiles, esto no quiere decir que los educadores del centro educativo no lo hagan, de hecho hacen todo lo posible por generar procesos autónomos y de resiliencias para que niñas y niños superen tales conflictos, lo que no manifiesta una garantía para todos los educandos, conjuntamente es necesario acotar, que existen divergencias entre el CESAP y la granja Jesús de la Buena Esperanza en cuanto a las reglas que guían a los educandos cada institución se tira la pelota del comportamiento de los estudiantes “problema” y sin embargo con la fragmentación de los educadores los únicos afectados son nuestros personajes de la adversidad.

Simplemente una sola persona que les dé un poco de tiempo, cariño, escucha, solo eso, una sola oportunidad, la posibilidad que tuvo Laura de soñar con otro mundo, otro

territorio que explorar, pero antes de eso; para imaginarla es alta, delgada, con voz gruesa, decisiva, con carácter fuerte, ojos de media luna, a sus once años de edad permaneció en la granja desde los cinco años declarada en abandono, causa; sus padres fallecieron, es una de las mejores alumnas y de las pocas que han durado en permanencia en la institución desde preescolar hasta quinto gracias a su comportamiento, al afán de aprender porque si sueña todos los días con ser veterinaria, los animales son su sensibilidad porque ellos si la escuchan y la comprenden más que las personas, hasta que un día su alegría repica y su forma de ver el mundo se rehace desde que conoció a sus nuevos padres, si fue adoptada por unos extranjeros que contradictoriamente van a brindar todo lo que Laura soñó una familia. “Laura se nos fue el sábado, la extraño mucho pero yo sé que ella está más contenta allá, va hacer todo lo que ella quiere” (Nini, comunicación personal, 26 de mayo de 2017)

A través de los postulados de resiliencia de los diferentes autores expuestos anteriormente se puede afirmar que las narraciones, las historias de vida contadas y los actos de aprendizajes son un medio de canalización donde la mayoría de los educandos del CESAP representan hechos de supervivencia, superponen sus capacidades de resistencias teniendo la valentía de ganarse el día a día así estas acciones no sean aprobadas, sus travesías infortunadas los hacen seres resilientes; es decir entre sus penas, maltratos, sufrimientos, re-existen y se re-hacen a partir del arte, el poder de la palabra y la escucha, las contestaciones como medio defensivo, la protección del otro genera una configuración de su nueva familia como también fortalece la colectividad, movilizand o la esperanza de soñar.

En este punto es clave apuntar que “La conceptualización actual de la resiliencia se sitúa básicamente en una perspectiva individualista, de la competitividad sin contar con las relaciones humanas, el vinculo y la solidaridad con los otros; una contrariedad en el caso de los educandos del CESAP, donde se reconoce cada vez más la diversidad, el papel del trabajo colectivo es esencial para los estudiantes.

La resiliencia no solamente es un proceso individual, ni de fuerzas interiores, o formas de ser extraordinarias, es preciso decir que el poder de la resiliencia cae en las personas más cercanas, para que el niño pueda salir del trauma es necesario la solidaridad y el acompañamiento de una persona que intervenga que genere ese cariño para salir de tal

situación, esto es lo que moviliza al ser del niño, el que lo reconozcan, le brinden confianza y seguridad de sus capacidades y saberes. En tanto los resultados cercanos de los educandos en el CESAP frente a las distintas adversidades, denota comprobaciones de una comunidad resiliente; la capacidad de resistir en sus modos de ser sentipensantes, el continuo cuestionamiento de las normas, la sanación a través del tejido de las manillas dentro de la clases, las contestaciones de las injusticias cometidas por los docentes, en este sentido el cuerpo juega un factor clave de movilización y resistencia, a partir de la oralidad, del baile, de la emocionalidad, de sus sentidos y el desarrollo de sus habilidades como la escritura, la música y el canto esto como curación del maltrato; es preciso señalar que los educadores optan por enseñar contenidos del contexto adverso, son conscientes de la educación artística como medio de poder de sanación y hacen que exista una libertad para estos aprendizajes y no los contemplados por los contenidos del ministerio de educación, es por esto que presentan bajas notas e indicadores frente a otras instituciones, en esa medida también las profesoras son resilientes en este ambiente.

Es decir “Una persona o un grupo humano que ha sufrido un trauma importante ya no puede volver a la situación anterior como si no hubiera pasado nada. Ser resiliente no significa volver a empezar de cero, sino aprender de la experiencia y sacar de ella lecciones de vida. En este proceso, la memoria tiene un papel importante. Suele contraponerse memoria y olvido. Y se hace mal, porque estos dos elementos van unidos por fuerza. Simplemente, porque es imposible recordarlo todo y hacemos necesariamente una selección de lo que vivimos, de lo que descubrimos. Nuestra existencia se basa en parte en cierta dialéctica de la memoria y el olvido.”(Lecomte, 2001, p.210)

Juan Carlos hermano de Nini, cursa grado quinto, es el personero del CESAP elegido por su popularidad, sociabilidad y empatía con sus compañeros revive su historia de vida de una manera calmada del porque está en la granja y de su aceptación en la que probablemente no pueda volver a su hogar por las condiciones en las que vivía

“ Yo estoy aquí hace tres años, a mí me cogió la policía de menores jugando maquinitas, yo era adicto al juego, entonces los vecinos denunciaron a mi mamá de lo que pasaba, yo logré escaparme de la policía, pero ellos me atraparon en

mi casa, no pude hacer nada porque mi mama estaba borracha entonces nos llevaron y ella tiene muchos problemas parece que nos van a declarar en abandono si nos dejan ir de la granja es con otra familia... a mí me gusta bailar y cantar reggaetón pero sobre todo el rap porque cuentan historias muy parecidas a las mías como los cuentos que me gusta leer y quiero ser futbolista cuando este grande”(Juan Carlos, comunicación personal, 8 de mayo de 2017)

Juan Carlos narra su historia de su arribo en la granja, con voz serena, como si su historia fuese de otro personaje sin responsabilizarse de sus actos, ni mucho menos juzgar la situación de su madre, cuenta su realidad y tiene claridad sobre su futuro, la memoria de la situación sufrida es fundamental para la no repetición de los hechos, genera un no olvido de sus sufrimientos, se reconoce en ellos sin dolor por tanto se puede analizar que el ser de Juan Carlos perdona las acciones de su mamá, se reconcilia con su diario vivir para seguir para soñar, es un ser que no determina su felicidad por los sufrimientos causados, más aun los toma como un motor de fuerza.

Dicen que recordar duele, pero olvidar es faltarle a la memoria; Lina la docente de apoyo en aula, narra sus pasos por el CESAP, pero con ímpetu recuerda el caso que marca su trasegar, la profesora relata:

“Bueno el caso que yo más recuerdo , que me ha marcado a ver yo le cuento me sacó canas y todo (risas) es el de Chili así le llamaban, es indígena tiene un nombre raro por eso tampoco se me va olvidar, era desadaptado totalmente, ese niño nos causó muchos problemas, que no hicimos por él, le llamábamos la atención de todas las formas, lo aconsejábamos, lo sancionamos, acá tenemos un pacto de aula por unos días lo cumplía, ya luego se le olvidaba porque era el terror de los otros niños, les pegaba, los niños le tenían miedo, era maltratador, robaba los recreos de los más chiquitos, intentaba volarse, era realmente insoportable, permanecía en la oficina del director, si lo dejábamos en el salón malo, si estaba afuera también, y Usted sabe cómo soy yo, yo soy dura, yo los quiero mucho si! pero les hablo clarito y duro, les digo como son las cosas, resulta que se la tenía clavada a un niño, el niño era el más juicioso de la clase y como delicado y Chili era de esos niños machitos patanes, entonces una vez se hizo una actividad, yo no recuerdo cual era exactamente en qué consistía el ejercicio solo recuerdo que estaban en educación física hay qué problema el que se armó, que trifulca no usted viera, fue como una broma que le hicieron entonces los unos se burlaban de

Chili ese niño se puso rojo de la piedra, y le dio una mano a este niño que le mencione tremenda casi no lo podemos soltar, entonces a mí se me salió el Mercedes que llevo dentro, yo sabía que el papa de él era maltratador le pegaba a la mamá yo sé que no fue como lo pertinente meterme en esas cosas pero sinceramente no sabía qué hacer, entonces le di que tremenda regañada a claro usted se quiere parecer a su papá, pegándole a los otros, con el derecho de maltratar atacar a los otros, a los más débiles, esos son los que de aquí a mañana le pegan a la mujer porque creen que tienen el derecho, la autoridad, la razón, yo le dije solamente eso mejor dicho fue peor que le echara la madre con eso le digo todo, ese niño lloraba lloraba pero desconsolado, yo hay juepucha la embarre, me abrazaba, entonces le dije discúlpeme si soy muy dura pero eso no se hace, vea esta es la última vez que se la vamos a pasar, usted quiere terminar mal, hay tanta gente en cárceles, así empezaban con su comportamiento, sabe que la única opción que Usted tiene es estudiar tan vivo que se la da y es la única manera de salir adelante, ¿Usted cree que maltratando a otros va a conseguir algo? entonces él me dijo como: yo no quiero ser como mi papá! Eso fue lo único que me dijo, eso fue como santo remedio, esas palabras mías en ese niño fueron como un torbellino para él, como que le hizo pensar, yo igual me sentí mal porque sentí que se me había ido la mano, a los días siguientes el hombre callado, juicioso raro parecía otro, oiga ese niño un respeto y con el otro niño lo defendía, se convirtió en su protector, su cambio fue transformador, ahora está en octavo es uno de los más aplicados, entrena futbol y es muy bueno, de vez en cuando lo veo entrenar y siento tanta satisfacción sinceramente” (Profesora Lina, comunicación personal, 20 de abril de 2017)

Si bien son cuestionables las palabras de la docente, termina siendo una reflexión para Chili, el pensar en los recuerdos de su padre maltratador hace que reviva los hechos de dolor en su hogar, de no querer repetir las mismas conductas, su resiliencia se enfocó en un principio en la rebeldía con las normas, en el porqué tener reglas, si en casa todo era lo contrario, la legalidad no llego para su papá porque los abusos cometidos se convirtieron en hechos legítimos, por tanto el abuso con sus compañeros, el fundamento patriarcal y de “niño macho”, pero también en un acto abstracto de la memoria de no olvidar rehace lo que había pasado, desencadenando la reflexión en un acto significativo para repensarse facilitando una movilización transformadora en su ser, que no solo revivió los hechos difíciles sino por el contrario de no olvidar como acción reivindicativa para que no se repita en su hacer, por tanto la memoria y el perdón hacen parte fundamental de la resistencia y de la capacidad de resiliencia.

La travesía del acto educativo se recrea en infinidad de lecturas de mundos; mundos diminutos con complejidades, enormes para hacer en algunos sus primeros años de vida todo reducido al rol de educandos; un educando que comprueba el poder de que todo puede seguir igual o quizás no, o tal vez se transforme con la solidaridad de los otros, de allí la importancia de la educación concienciada de revelar las realidades sociales, pero sobre todo de poder cuestionarlas y cambiarlas, de alcanzar ese sueño de humanización. Dadas las historias de vida y algunas narraciones de hechos, pronunciamientos, señalamientos de algunos educandos, profesores y familiares, se entrevén las capacidades y resistencias de ciertos actos sociales y de la vida cotidiana escolar que son recriminados y/o aprobados dependiendo de lo que está bien o lo que se está mal, de lo legal e ilegal de acuerdo a la sociedad, dados los patrones de normalización.

En este orden de ideas Carlos Skliar plantea, “En tiempos en que gobierna la idea de educar a todos, la pretensión o ilusión de que la escuela abandone su carácter excluyente y de homogeneidad, educar podría significar comprender que el destino de nuestros gestos educativos debería dirigirse a “cualquiera, a cualquier otro, independientemente de su condición, su origen familiar, su cuerpo, sus modos de hacer, su apariencia. Es una tarea en principio igualadora y que se opone al orden natural de las cosas”, es decir, a ese orden consagrado por los que adoran los privilegios, y los sostienen. El gesto de educar, en efecto, se dirige a cualquiera, pero no olvida que los efectos de ese pasaje son singulares. Como si educar fuese un arte frágil según el cual habría que saber cuándo nos dirigimos a cualquiera y cuándo a cada uno. Hay aquí, también, una diferencia esencial entre las responsabilidades del enseñar y del aprender: enseñar a cualquier, aprende cada uno.” Es sustancial mencionar los postulados de Skliar, porque si bien la educación en su política de inclusión, de igualdad, de normalizar y homogenizar a los educandos se contradice en el que todos son “iguales”, no importa sus particularidades, sus contextos, sus formas de ser y hacer, construyendo pensamientos iguales, desconociendo las capacidades de cada uno y las realidades (adversidades) que asumen o enfrentan, el acto educativo debe ser un estado que parta de esa adversidad para superarla y transformar esa realidad en una unidad en la diversidad.

Ante situaciones de adversidad, es necesario que el educador propicie un espacio de amor de igualar condiciones, sin desconocer las historias de vida de los educandos tejiendo así las experiencias individuales en colectivas, el acto de educar coherentemente sino aún más generara capacidades de resistencias y resiliencias colectivas que darán paso a la superación de los maltratos, a la denuncia de los mismos, a la recordación para la no repetición y así entrelazar una educación en colectivo con sentido resiliente.

A partir de allí como se menciona anteriormente el proceso educativo juega un papel esencial en desarrollar la capacidad de resiliencia y resistencia si bien se abre el debate entre las resistencias que están dentro de la norma, de los valores sociales aprobados, o legalizados, también entran las resistencias que no son aceptadas dentro de los parámetros educativos o de la sociedad; como algunos actos asumidos por los educandos del CESAP, el no entrar al aula, el negar o infringir las reglas, el reclamar sanciones injustas por los docentes, la crítica hacia las acciones de los adultos, los límites de ser, entre otras. De la misma forma, la lucha de los educandos por salir adelante desde sus esperanzas representa un factor determinante para ser resilientes, esta esperanza se denota en la proyección de sus vidas, en imaginarse en otros espacios, con sus familias u otras, en recrear vínculos con sus otros compañeros de sufrimiento, en reconstruir su propósito de vida, experimentado lo que más les gusta ser niños en el juego, en la risa, en la amistad, en las travesuras...

Por tanto, se hace necesario integrar este concepto en la educación. La resiliencia se manifiesta como un proceso de acción sistémica en el que intervienen diferentes factores para promover el desarrollo integral del niño a pesar de sus condiciones de vida difíciles. En tanto los procesos de aprendizaje en el CESAP, comprenden la necesidad de generar opciones y oportunidades e intentan brindar a los educandos los valores, potenciando sus capacidades de resistencia para así enfrentar escenarios de riesgo y que sean superados, con el propósito de mejorar sus calidades de vida y hacer posible sus proyectos de futuro claro está la comprensión es visible, de hecho en el proyecto educativo institucional (PEI) se encuentra, los alcances de esta propuesta se dan en algunos Educandos no en todos.

Por otra parte, es claro que nuestros educandos no quisieran recordar; tantas indagaciones y declaraciones parecen recrear el proceso adverso, creyendo que no es sanado, sin embargo las niñas y niños resilientes cuentan sus historias de manera difícil, pero conscientemente quizás el proceso sea más complejo en el momento, pero poco a poco se irá superando; la narración ayuda a sanar, dando un perdón interno pero no un olvido colectivo, además es claro acotar que los exponentes de la resiliencia señalan que es posible que existan personas resilientes pero eso no garantiza que hayan perdonado, este es un debate que queda abierto dado el corto tiempo de la investigación, de las restricciones para conocer las historias de vida. “No se trata de eliminar los recuerdos del pasado, sino crear un modo de memoria expurgada del sufrimiento, de la amargura, de la revancha, del temor y de la culpabilidad”

Los educandos del CESAP revierten sus situaciones complejas reconocen en un principio lo desprotegidos y su vulnerabilidad ante la fuerza de sus realidades, cada uno lo enfrenta de forma distinta, con una sonrisa, una travesura, el arte, la contestación, la rebeldía de no ser y hacer, el proteger al otro, el escuchar, el dar amor a cualquier persona que se les acerque, escribir... de modo que todos poseen un escudo protector que es la resiliencia, lo que evitará que esas fuerzas actúen inexorablemente sobre ellos, porque les sirve como filtro que atenúa los posibles efectos de esos sucesos y en ocasiones, logra transformarlos en una obra de arte, de modo que la amenaza se convierte en oportunidad.

Dadas las historias de vida de los diferentes educandos, los encuentros cercanos de aprendizajes, de empatías y frustraciones; es necesario plantear apuntes de reflexión acerca de la normatividad de la infancia colombiana, del contexto de encierro y de la educación a partir de poblaciones diversas y adversas.

En este sentido, los tres casos que se detallaran, así como los de muchos otros niños y adolescentes del CESAP, que se encuentran en proceso de restitución de derechos, representa para ellos el alejamiento de sus familias; si bien el papel de la familia es uno de los aspectos que diferencian los dos paradigmas en disputa, en tanto que en la primera se criminaliza y culpabiliza el entorno familiar del estado de indefensión del menor y en la segunda la familia se constituye en el núcleo principal para garantizar el

derecho de los menores y niñez priorizándose la intervención social basada en el trabajo en asistencia a las familias, ya no alejándolas de ella como primera medida, sino siendo esta la última opción; se observa en las historias de vida focalizadas unas ambigüedades dentro del proceso de restablecimiento de derechos toda vez que, los niños se ven inmersos en nuevas situaciones de adversidad, entendidas como situaciones complejas, poco favorables para el sujeto, retomando el caso de Santiago quien fue apartado de su familia por trabajo infantil, ya que a sus 11 años era el encargado de llevar el sustento diario a su abuela, quien se encuentra enferma y que por su edad no pueden trabajar, ahora Santiago vive bajo la zozobra de no saber si el subsidio de 200.000 COP que recibe su mamita le alcanza y anhela poder cumplir los 15 años para poder trabajar.

Por ende lo que nos demuestra este aparte de la historia de Santiago, es que si bien se están restableciendo sus derechos en temas como educación y se le está abstrayendo de un entorno adversos como el trabajo infantil, el niño se ve inmerso en otras adversidades como la falta de su mamita, quien no lo obligaba a trabajar, sino que se veía forzado hacerlo por las condiciones de vida y materiales en las que vivía con su familia. Esto se puede caracterizar sin lugar a duda como judicialización de las situaciones de pobreza, propia de un paradigma que aún no se ha logrado superar del todo, así predomine el discurso de la protección integral, las instituciones se quedan cortan antes los complejos contextos en que viven diariamente los niños, en condiciones de adversidad, con relación a poblaciones inmersas en la extrema pobreza, con profundas desigualdades en la distribución del ingreso, problemas de drogas y proliferación de economías ilegales, violencia intrafamiliar y desplazamientos forzados que vulneran los derechos básicos de las personas, lo que genera la reproducción de las desigualdades sociales, que en la mayoría de los casos se heredan durante varias generaciones, lo que se traduce en condiciones negativas para la protección integral de los derechos de la niñez y la adolescencia.

Esto permite establecer que es necesario profundizar en procesos de un diagnóstico social, para cada caso en particular, en estrecha coordinación con las familia, sociedad civil y el Estado, que otorgue las herramientas necesarias y pertinentes para manejar temas críticos dentro de su entorno, para comprender las luchas por sobrevivir en medio de condiciones de desigualdad social y adversidad a los que se ven sometidos los niños y sus familias, garantizando los derechos fundamentales no solo del niño, sino de sus

familias y así evitar formas de subsistencia ilegales, como el trabajo infantil en medio de la indiferencia social.

En este sentido se hace una comparación entre las historias de vida: Santiago, María y Alex dada la persistencia de la Adversidad y la reproducción de la desigualdad:

Tras realizar una caracterización de la institución CESAP y la población que la conforma, así como un análisis del código de Infancia y adolescencia, se logra identificar que en el estado en que se encuentran es decir el de restablecimiento de derechos y en condición de internado y/o encierro, esta condición genera; nuevas adversidades, diferentes a las que los llevaron al proceso de restablecimiento de derecho, lo que se constituye en una ambigüedad dentro del procedimiento establecido por la ley. De modo que es necesario definir que es el restablecimiento de derechos, así como caracterizar brevemente la condición educativa en contextos de internado.

Respecto al restablecimiento de los derechos de los niños y adolescentes, la ley 1098 de 2006 la define como la restauración de la dignidad e integridad como sujetos de derecho de la capacidad para hacer un ejercicio efectivo de los derechos que le han sido vulnerados al niño y adolescente; partiendo de ello el ICBF como la institución administrativa encargada de velar por ellos, ha establecidos convenios con instituciones educativas y ONG para iniciar los procesos de restablecimiento, los cuales se dan en la gran mayoría de los casos en escenarios de internado y encierro del menor,

Como denotan las historias de vida son diversas y tienen dos aspectos en común: la exclusión y la adversidad psicoafectiva o familiar de las que son víctimas Santiago, María y Alex, lo que los ha llevado a ser niños internados y en restablecimiento de derechos, así esto conlleve a otros tipos de adversidad y problemáticas que reproduzca los ciclos de desigualdad.

María es una niña afro de 11 años, de quien se puede decir hacer parte de los niños institucionalizados, durante su corta vida ha estado de internado en internado, desde los 6 años no cuenta con un núcleo familiar, de su mamá no se sabe nada y el padre en palabras de ella no existe, nunca ha tenido; de su madre prefiere no hablar, pero extraña el calor del hogar. Hace dos años hace parte de la granja infantil, cursa el grado tercero de primaria en el CESAP y tiene muchas dificultades para el aprendizaje, su lectura y escritura no es la mejor o la indicada según los parámetros establecido, ella sabe que tiene problemas para aprender y así lo manifiesta:

“Yo estoy en clase y me confundo mucho, no entiendo casi nada, trato pero no puedo y entonces me da pereza y me elevo en otras cosas, pienso en salir de acá vivo aburrida, quisiera buscar unas tías, pero no sé dónde viven y tampoco me buscan desde que se fue mi mamá no sé nada de nadie, yo no quiero estudiar más porque no aprendo, algunos me joden diciéndome que soy retrasada y me enoja mucho y me da rabia y le pego alguien porque no aguanto” (María, comunicación personal, 10 de octubre 2017).

María tiene Necesidades Educativas Especiales (NEE) de orden cognitivo, a lo que se suma el abandono del que fue objeto, su gran adversidad es no contar con una familia, a lo que se suma sus dificultades de aprendizaje, lo que genera en ella una gran frustración; tanto los docentes como las directivas de la institución son conscientes de su situación y con los pocos que recursos que tiene tratan de brindar lo mejor para ella, pero también saben muy bien que María debe estar en un institución que pueda suplir sus necesidades especiales, pero el hecho de no tener una familia o alguien responsable que se haga cargo de su condición se constituye en una limitante grandísima, la solicitud se ha hecho al ICBF que por medio de la psicóloga ha realizado un diagnóstico de la situación concreta de la niña, pero hasta el momento no hay solución y María sigue enfrentándose a esta nueva adversidad educativa, ya no solo carga con el dolor de no tener familia.

Esta situación, permite identificar una ambigüedad e incumplimiento respecto a la protección integral de los derechos; toda vez que no se está cumpliendo con el principio de indivisibilidad de los derechos de María, entendiendo como la acción de que se tiene que tener acceso y garantía de todos los derechos y no pueden separarse uno de otro, porque el ejercicio de cada derecho implica el cumplimiento de los otros; por ejemplo, en el caso visto, la niña se le está brindando protección frente al abandono del que fue objeto, pero no hay una integralidad, debido a que el pleno ejercicio de su derecho a la educación no está siendo atendido y restablecido desde su condición especial, lo que repercute en proceso de reproducción de la desigualdad de la que ha sido víctima María en su corta vida.

Retomando la historia de vida de Alex, sacudidos por el conflicto en su territorio, a sus tempranas edades fueron desplazados de su tierra, su madre es cabeza de hogar, se ubican en un barrio periférico de la ciudad, donde las configuraciones sociales son totalmente distintas a las del campo, entre el afán de conseguir trabajo y mantener a sus cuatro hijos, los empieza a dejar solos, de modo que Alex sin mucho que hacer en su

casa, emprende aventuras en la calle, su mamá no comprende tal situación siente que su sacrificio día tras día para poder sostenerlos no es suficiente; así que en las noches cuando regresa corrige al niño con golpes por andar en la calle con malas amistades, es un acto de desespero por evitar los malos pasos de su hijo, pero el trabajo no da tregua y sino se trabaja no hay comida para los niños, Alex cansado de esta situación se fuga de su casa.

En este caso, se puede denotar que Alex cayó en estado de calle y drogadicción; proveniente del campo, está seguro que de no salir desplazados su vida sería mejor, sin vicios; porque le encanta sembrar es quien muestra más interés en las labores en la huerta escolar. Su primer adversidad vivir la violencia que los desarraigó de la vida que conocía, su gran dolor que la ciudad y la calle lo alejaron de su familia y que su vicio, del cual se recupera lo trastorne tanto, dice con seguridad que en una mejores condiciones esto no hubiera pasado. Esta historia de vida, conlleva a reflexionar sobre la importancia de que tanto el Estado como la sociedad generen y garanticen condiciones de vida materiales básicas, como la primera instancia para garantizar efectivamente los derechos de los niños; es decir en palabras de Villalta (2010) es necesario:

“Proveer recursos a fin de que esos sujetos –los niños, pero también a sus familias- sean incluidos, aunque de manera desigual, en la sociedad, antes que excluidos y eviten transformarse ellos mismos en un peligro” (p. 90).

Son, entonces, estos factores del contexto social, económico y político de Alex y su familia, los que provocan un “ciclo vicioso” complejo de romper, pues entre la conmisericordia, la discriminación, la estigmatización y judicialización de la pobreza se puede reforzar tal situación injusta potencializando espirales de violencia y exclusión que se constituye en uno de los escenarios en que los niños y adolescentes vulnerados por estas situaciones adversas y de desigualdad social y estructural, construyen sus propios modos de vida, de sentir, pensar y hacer ante una sociedad que les ha negado el derecho a crecer en un entorno favorable para sus familias. Por ende, la mejor forma de garantizar la protección integral de los derechos de los niños y adolescentes, está en sacra a sus familias de las realidades deshumanizantes y de brindar sentido a la configuración de políticas para la superación de la desigualdad, entendiendo como la adversidad vertebral.

El caso de Santiago, como se ha enunciado anteriormente, él se encuentra en proceso de restablecimiento de derechos por trabajo infantil, a sus 11 años se vio obligado, no por su familia sino por las condiciones adversas y de pobreza económica a trabajar en una finca recogiendo maíz, allí estuvo un año hasta que su caso fue denunciado.

“Empecé a trabajar porque mi mamá se fue y me dejó con mi abuela, ella por su edad no puede trabajar, vive enferma; por eso no seguí el estudio era eso o no comer, así que yo me hice el hombre de la casa y busque trabajo en las fincas aledañas y conseguí recogiendo maíz y otras cosas que salieran, con eso comíamos, después llegaron y me cogieron con la policía de infancia porque eso no se puede, yo solo espero cumplir los 15 años para poder volarme y ponerme a trabajar y seguir ayudando a mi abuelita, ella ahora vive con una ayuda ahí del gobierno pero 200.000 (COP) mil pesos no alcanza y eso me entristece mucho pensar que mi abuela, que ahora está con una hermana este pasando necesidades”. (Entrevista, Santiago, 2017)

La situación de Santiago es la misma que viven cerca de 331.000 niños que según el Observatorio Laboral de la Universidad del Rosario (2016), se encuentran en condiciones de trabajo infantil y cuya principal razón que los obliga a trabajar es porque deben participar en la actividad económica de la familia, de igual forma el observatorio recomienda que para reducir aún más la tasa de trabajo infantil es necesario promover una educación de calidad y garantizar el acceso a ésta; sin embargo, como lo demuestra el caso de Santiago no es suficiente con garantizar el restableciendo sus derechos educativos, cuando las condiciones de vida de las familias son paupérrimas y marcadas por una profunda exclusión y desigualdad, en ningún momento se quiere justificar el trabajo infantil, pero es fundamental comprender la problemática en toda su dimensión y evitar al máximo que se siga tematizando desde las elites e instituciones estatales la inequidad social como generadora de comportamientos antisociales, como lo es el trabajo infantil; y no en términos de injusticia o explotación (Villalta; 2017) .

En este sentido es crucial que el Estado y la sociedad posibilite recursos, diseñe políticas públicas y sociales, así como programas complementarios de asistencia social y económica y otros beneficios, que posibilite garantizar los derechos de los niños y adolescentes, de sus familias y comunidades. Por ello Schuch y Fonseca (citados por Barna, 2012) definen:

“La universalización de la infancia sin universalizar las condiciones para garantizarla, proliferan las clasificaciones que culpabilizan a los cuidadores, tanto los padres como los agentes de intervención, aquellas personas percibidas como fracasadas en la protección de los derechos de la infancia” (p. 12)

Por ende la mejor forma de propiciar escenarios para la protección integral de los derechos de los niños y adolescentes se haya presente en la capacidad del Estado, la sociedad y sus instituciones en otorgar plena condiciones para el ejercicio de los derechos fundamentales de las familias y comunidades en condiciones de desigualdad y exclusión, permitiéndoles superar las adversidades que genera la distribución desigual de los ingresos.

CONCLUSIONES

La tendencia actual refuerza el individualismo y la preservación del sí mismo frente a todo. De hecho la mayoría de autores plantean la resiliencia individual, como una fuerza interna de capacidad de afrontar, de supervivir a partir de las cenizas del sujeto propio, sin embargo esa resiliencia no es estática, no es individual; el motor de las resistencias son los vínculos y conexiones entre los proyectos individuales, y las acciones y proyectos colectivos.

La resiliencia no es un acto heroico de seres extraordinarios, la resiliencia parte de seres comunes, humanos, la resiliencia está presente en el diario vivir, no solamente en las grandes adversidades; de modo que una de las conclusiones a la que llega este estudio, es que los educandos del CESAP en su mayoría son niños resilientes y esta capacidad de rehacerse se da en la medida de que presentan un vínculo con el otro, otro a quien dar amor, a quien defender, proteger, respetar, e imaginar otros mundos posibles con esos otros, potencializando sus capacidades; fortalecen su poder de asombro, de perdón, de inocencia, comprendiendo el otro sin prejuicios, entendiendo su historia de vida, superando sus pasados y convirtiéndose en una nueva configuración de familia. Entonces recrean y construyen su propio ambiente de esperanzas y lucha continua por mejorar y vivir juntos, su diversidad los une por una razón contundente: el hecho de experimentar situaciones adversas, maltratos, el reconocimiento del yo con el otro a través de un suceso conflictivo y/o violento, pero aún más los une la capacidad de resistir juntos, de sostenerse uno a otro, de hermano a hermano, siendo unos cómplices en sus desconsuelos, y que esos mismos sufrimientos generan la fuerza para renacer.

Con el informe se ha dejado temas importantes como el perdón, la memoria, la relación con la ley y en algunos casos aunque sean resilientes, no reflejan la superación de sus problemas en tanto pueden recaer en un círculo de conflictos, claro está que la evidencia de este estudio es muy corto por tanto es incierto su futuro; se hace necesario el acompañamiento de una sola persona, o simplemente un educador que brinde amor y cree la esperanza de soñar, dado que han sido seres maltratados, entonces pueden ser capaces de lograr un itinerario justo, de libertades y de grandes contribuciones para la

sociedad a través del sentido de su sufrimiento, o por el contrario puede ser probable que reproduzcan actos maltratadores.

Los niños y adolescentes en proceso de restitución de derechos, en estado de encierro se ven enfrentados a permanentes escenarios de conflicto que propician situaciones de adversidad que dificultan su desarrollo integral, toda vez que como se ha evidenciado en las historias de vida, estos niños que están internados desarrollan nuevas adversidades que dificultan el proceso de restitución de sus derechos.

Los educandos del CESAP, son el reflejo de una sociedad colombiana abandonada, con realidades sociales deplorables, injustas e insólitas, la contradicción del código del menor y las leyes que los amparan son paradójicas, si bien existe una cierta protección también se da una degradación de lo que es ser niño, de modo que la educación pasa a ser un comodín para curar, sanar, proteger, instaurar o convertirse en la familia.

Los educadores tratan de hacer todo lo posible para que niñas y niños se levanten y revivan de sus conflictos, sin embargo surge el cuestionamiento de cómo hacer posible que los educandos aprendan todos los conocimientos designados por el ministerio de educación en un aula de clases con educandos extra edad, con necesidades educativas especiales, casos de maltrato con el argumento de la “inclusión” ¿cuál inclusión? Si no existen las garantías y las condiciones económicas y sociales para que se dé un proceso democrático participativo equitativo en tanto inclusivo, por ahora sigue siendo excluyente y en tanto adverso partiendo de que se “establece” como norma no como un derecho social concienciado, solo refleja hechos burocráticos, de papeleos, de indicadores, cuantitativos, con pocos recursos tanto intelectuales, sociales, económicos, y culturales, no se es consciente del proceso tan decisivo de la etapa de la niñez, se escudan en la institucionalidad como si no fueran seres sentipensantes.

La historia de vida y la narración recobran el valor de los saberes populares; es desde cada historia, cada anécdota, cada travesura, cada poder de asombro, es desde el encuentro con el otro, del renacer del niño que se lleva adentro, donde se brindó un acercamiento para conocer el contexto social, económico, cultural y por qué no político

de los educandos; las diversas historias, los distintos modos de ser, cada uno con su percepción de mundo, con una historia que contar, que plasmar, que escribir, una sonrisa, una mirada, lagrimas, sentimientos de alegría pero en ocasiones de impotencia por no poder hacer más, como levantar y dar solución a los conflictos de un niño o niña en este país? como ser ese educador transformador y generar esperanza a pesar de la adversidad? Más que una investigación es una invitación hacer desde el ser un educador sentipensante que no parte solo en la práctica etnocomunitaria y en la institucionalidad que tanto criticamos, parte del cuestionamiento, de la responsabilidad como sujetos políticos y la coherencia pedagógica y el desarrollo comunitario por lo que se ha estudiado, porque es deber desde las aulas de clases imaginar, desaprender y reconstruir el acto educativo a partir de los saberes propios que este caso partió desde la adversidad desde el dolor y el recuerdo de contar la historia de vida para revindicar el ser niña o niño en esta sociedad colombiana. Y más aún ser una configuración de una familia de niñas y niños resilientes desde el dolor colectivo.

Tanto en Colombia, como en otros países de la región se logra evidenciar que las nuevas políticas y leyes respecto al tema de la niñez y la adolescencia, formuladas desde el enfoque de derechos y protección integral se encuentra en un proceso de transición lo que genera practicas ambiguas de las instituciones, puesto que aún persisten modos de gestión de la infancia que preservan practicas e imaginarios propias de la categorización y judicialización de la pobreza que propician la reproducción de ciclos de desigualdad y exclusión de las familias y comunidades más pobres.

Las políticas implementadas hacia la protección y universalización de los derechos de los niños y adolescentes no pueden estar aisladas y deben ser vinculantes a la implementación y garantía de la universalización de los derechos fundamentales para sus entorno familiares y sociales, como la mejor forma de velar por la protección integral de los derechos de los niños y adolescentes procurando otorgar las condiciones económicas, sociales, políticas, culturales y educativas para superar los ciclos de reproducción de las desigualdades.

Finalmente es preciso mencionar a Carlos Skliar, al llamado de ser un educador sentipensante desde el gesto transformador, desde el amor, la empatía, la responsabilidad y la otredad no como una forma igualadora sino como el reconocimiento de la diversidad. En este sentido señala: “Me alejo de las nociones utópicas o progresivas de la igualdad, porque en general se sustentan en una larga serie de pequeñas y dolorosas desigualdades. La igualdad que pienso se parece a “un amor a primera vista”, ese momento en el cual no importa tanto de quién se trata o cómo se es, y se convierte en una “igualdad primera. El docente es, de hecho, un igualador, lo que no quiere decir un “homogenizador”. Su punto de partida es la construcción de una paridad no equivalente, no idéntica, entre todos los que componen el espacio educativo. Pero esto se realiza a través de pequeños gestos, “gestos mínimos” como suelo llamarlos, que hacen sentir a cualquiera y cada uno su implicancia con lo común. Y lo común tiene que ver con lo público, esto es, con lo que debería estar a disposición de todos, y así se expone, visiblemente, delante de todos.”

BIBLIOGRAFIA

- BARNA, A. (2013). Los derechos del niño Un campo en disputa. Boletín de Antropología y Educación. Año 4 - N° 05, p. 24.
- BARNA, A. (2012). Dilemas, estimaciones y decisiones en procesos cotidianos de intervención estatal sobre niños y familias en contextos de desigualdad social. Actas del Tercer Congreso Latinoamericano de Antropología ALA 2012. Santiago de Chile, 5 al 10 de noviembre, p.12.
- CARRO, Claudia Fabiana, 2015 Trayectorias de aprendizaje en estudiantes de formación docente: Universidad del Comahue
- CYRULNIK, 2001 Boris Los patitos feos, La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida.
- DE PAUL, J. (1996). Maltrato y abandono infantil: Identificación de factores de riesgo. Victoria: Servicio Central de publicaciones del Gobierno Vasco, p. 241.
- GOBIERNO NACIONAL DE LA REPUBLICA DE COLOMBIA (2006). Ley 1098 de 2006 Por el cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado de: https://www.oas.org/dil/esp/Codigo_de_la_Infancia_y_la_Adolescencia_Colombia.pdf
- GROTEBERG, 2009 Edith Henderson, La resiliencia en el mundo de hoy, como superar las adversidades.
- SKLIAR, Carlos ¿Incluir las diferencias? sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable

- SALDARRIAGA , J. 2006, Educar en la adversidad prácticas y estrategias escolares frente al impacto de la violencia en niños y niñas, Estudio Exploratorio en Medellín Jaime Alberto
- GARMEZY, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. American Behavioral Scientist
- RUIZ, B Luz Dary, 2006 La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares según estudio comparado en Bogotá, Calí y Medellín. Luz Dary Ruiz Botero.
- MANCIAUX, 2001 Michael La Resiliencia: resistir y rehacerse.
- LUJÁN Y VILLALOBOS, Mirta Devesa/Francisco Ricardo, 2015 Pensar la adversidad en la diversidad en educación en contexto de encierro
- LEWIS, Ó. 1978 Los Hijos de Sánchez.
- PEI, 2015. Proyecto Educativo Institucional PEI, Centro Educativo San Antonio de Padua
- LUJAN, M & VILLALOBOS F. (2015). Pensar la adversidad en la diversidad en educación en contexto de encierro. Margen # 78. Septiembre del 2015.
- OBSERVATORIO LABORAL DE LA UNIVERSIDAD DEL ROSARIO (2016). Recuperado de: <http://www.urosario.edu.co/Home/Principal/noticias/Investigacion/En-Colombia-trabajan-1-018-000-menores,-el-9,1-de/>
- VILLALTA, C. (2010). La administración de la infancia en debate. Entre tensiones y reconfiguraciones institucionales. Estudios en Antropología Social

Vol. 1, N° 2, Centro de Antropología Social, Instituto de Desarrollo Económico y Social, pp. 81-99.

- VILLALTA, C. (2017). Dispositivos jurídico-burocráticos para la gestión de la desigualdad de la infancia. Entre la incorporación controlada y la protección de derechos. Clase 3 seminario Desigualdad, infancias y juventudes en América Latina y el Caribe.
- Zapiola, C. (2013). En los albores de lo institucional. La gestación de las instituciones de reforma para menores en Argentina, en Llobet, Valeria (comp.) Pensar la infancia desde América Latina: un estado de la cuestión, Buenos Aires, Clacso, pp. 159-183.
- Educar en las cárceles: nuevos desafíos para la educación social en las instituciones penitenciarias. José Antonio Caride Gómez Rita Gradaílle Pernas Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Teoría de la Educación, Historia de la Educación y Pedagogía Social. Santiago de Compostela, España. Revista de Educación, 360. Enero-abril 2013, pp. 36-47.